

ISSN 2226-0773
МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ
INTERNATIONAL ALMANAC
ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
HUMANITY SPACE
Том 4, No 1
Volume 4, No 1
ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ
PEDAGOGY AND EDUCATION
МОСКВА-ЯВНЕ
MOSCOW-YAVNE
2015
Том 4, No 1 Volume 4, No 1
MOSCOW-YAVNE
http://www.humanityspace.com
http://www.humanityspace.net
http://www.humanityspace.ru
http://www.гуманитарноепространство.рф
ISSN 2226-0773
9 772226 077005

ISSN 2226-0773

МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ
INTERNATIONAL ALMANAC

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
HUMANITY SPACE

Том 4, No 1
Volume 4, No 1

ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ
PEDAGOGY AND EDUCATION

МОСКВА-ЯВНЕ
MOSCOW-YAVNE
2015

Гуманитарное пространство
Международный альманах **ТОМ 4, No 1, 2015**

Humanity space
International almanac **VOLUME 4, No 1, 2015**

Главный редактор / Chief Editor: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
Дизайн обложки / Cover Design: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
E-mail: **cerambycidae@fromru.com**
Научный редактор / Scientific Editor:
В.П. Подвойский / V.P. Podvoysky
E-mail: **9036167488@mail.ru**
Литературный редактор / Literary Editor:
О.В. Стукалова / O.V. Stukalova
E-mail: **chif599@gmail.com**

Веб-сайт / Website: **http://www.humanityspace.com**
http://www.humanityspace.net
http://www.humanityspace.ru
http://www.гуманитарноепространство.рф

Издательство / Publishers:
Высшая Школа Консалтинга / Higher School Consulting
Россия, Москва, Товарищенский пер., 19, оф. 19
Tovarishchensky side street, 19, office 19, Moscow, Russia

Официальный представитель / Official representative:
Музыкальный обозреватель, бул. Дуани, 35-11, Явне, Израиль, 81 551
Musical reviewer, sd. Duani, 35-11, Yavne, Israel, 81 551

Напечатано / Printed by:
АЕГ Груп Дизайн и Печать / AEG Group Design & Printing
123056, Москва, Грузинский Вал, 11, 123056
Gruzinsky Val, 11, Moscow 123056 Russia

Дата выпуска / Date of issue: **10.03.2015**
Реестр / Register: **ISSN 2226-0773**

Humanity space *International almanac* VOL. 4, No 1, 2014: 5-11

Устное народное творчество как средство формирования развитие речи у детей старшего дошкольного возраста.

И.Н. Бойко

Московский государственный областной университет
105005, г. Москва, ул. Радио, дом 10А
Moscow Region State University
Radio str., 10A Moscow 105005 Russia; e-mail: evestnik-mgou.ru

Ключевые слова: устное народное творчество, развитие речи, дети старшего дошкольного возраста.
Key words: folklore, language development, children preschool age.
Резюме: В статье рассматривается роль устного народного творчества в развитии речи у детей старшего дошкольного возраста. Предлагаются практические рекомендации для воспитателей-педагогов системы дошкольного образования.
Abstract: This article discusses the role of oral folklore in language development in children under school age. Offers practical recommendations for educators-teachers of pre-school education.
[Boyko I.N. Folklore as a means of speech development in children under school age**]**

Значение выразительной речи в жизни человека неоспоримо. Эмоционально окрашенное слово – важный инструмент общения. Основным назначением выразительности речи является обеспечение эффективности коммуникации, вместе с тем, выразительность можно считать значимым средством речевого самовыражения личности.

В последнее время едва ребенок попадает в школу, с первых же дней занятий становятся слышны примитивные речевые конструкции одних первоклассников и образная эмоциональная речь других (Ушакова, Гавриш, 1998: 4).

Поэтому начинать работать над выразительной речью нужно еще в дошкольном возрасте.

Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей. Развитие речи самым тесным образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности

в целом. Родной язык является средством овладения знаниями, изучения всех учебных дисциплин в школьном и последующем образовании. На основе длительного изучения процессов мышления и речи Л.С. Выготский пришел к следующему выводу: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи» (Выготский, 2013:69).

Исследования отечественных психологов и психолингвистов доказали, что овладение речью не просто что-то добавляет к развитию ребенка, а перестраивает всю его психику, всю деятельность.

Сам родной язык как предмет усвоения обладает чертами прекрасного, способен вызывать эстетические переживания. Воспитатель привлекает внимание детей к образным средствам выразительности, звучности и мелодичности, уместности использования языковых средств и тем самым закладывает основы эстетического отношения к языку. Особое значение для эстетического развития имеют художественное слово, словесное творчество и художественно-речевая деятельность самих детей.

Говоря о детях старшего дошкольного возраста, под культурой речи понимается соблюдение норм литературного языка, умение передавать свои мысли, чувства, представления в соответствии с целью высказывания содержательно, грамматически правильно, точно и выразительно. Речь становится образной, непосредственной и живой, если у ребенка воспитывается интерес к выразительным средствам родного языка, развивается умение их использовать.

В старшем дошкольном возрасте резко возрастает возможность детей к чисто речевому взаимодействию. Наиболее благоприятные условия для согласованности речевых действий достигают максимального для дошкольника значения в игре.

Игра выступает как деятельность, способствующая развитию средств общения дошкольников, а высказывания, включенные в ролевую игру, являются переходом от

ситуативного к вне ситуативному общению. На фоне игры возникают высказывания на достаточно отвлеченные темы, развиваются контакты, уже не включенные в игровую деятельность.

Разные функциональные типы высказываний обслуживают разные типы отношений в игре: при сюжетно-ролевых отношениях используется ролевая и комментирующая речь; в отношениях по поводу игры – регулирующая (оценивающая, корректирующая, планирующая).

Существует двусторонняя зависимость между уровнем развития игровой деятельности и степенью овладения детьми речевыми средствами. Чтобы начать игру, необходима определенная мера овладения речью, и ее развитие способствует совершенствованию игры. Повышение уровня развития игрового поведения, в свою очередь, стимулирует усвоение новых навыков речевого общения. Совершенствованию игры способствует подбор игрушек и разнообразие игровой среды, помощь взрослого в распределении игрового материала, обогащение представлений детей об окружающей действительности, обучение способам игрового поведения.

В становлении игрового общения со сверстниками особое значение имеет пятый и шестой годы жизни. В это время возникает особый вид игры, близкий коллективному рассказыванию - игра-фантазирование, полностью осуществляющаяся в речевом плане.

В связи с этим, игры с включением народного творчества могут разворачиваться как инсценировки с использованием игрушек (или плоскостных изображений) и как костюмированные игры-драматизации, могут иметь вид спектакля для зрителей или совершаться в форме сюжетно-ролевой игры-импровизации по мотивам литературного произведения, сказки (Арушанова, 2011: 20).

Народное искусство как проявление творчества народа близко по своей природе творчеству ребенка (простота, завершенность формы, обобщенность образа), именно поэтому оно близко восприятию ребенка, понятно ему. В народном

декоративно-прикладном искусстве окружающий мир отражается условно, символами, здесь нет натуралистического воспроизведения, художник избегает излишней детализации, но сохраняет целостность, законченность образа.

Условность образа, нацеленность на типическое, красочность, декоративность, выраженность эмоционального настроя - эти качества народного декоративно-прикладного искусства присущи и творчеству детей, но, в отличие от детского творчества, в народном искусстве это не случайность, а выработанная, отточенная веками традиция. Детям же предстоит еще осознать, принять как эстетический идеал совершенство кажущейся простоты формы в дымковской игрушке, сочетание цвета в городецкой росписи, композиционные основы хохломского узора, изящество синего, голубого и белого в гжельской росписи.

Включение ребенка в различные виды художественной деятельности, основанные на материале народного творчества, - одно из главных условий полноценного эстетического воспитания ребенка и развития его художественно-творческих способностей.

Подчеркивая значение искусства для разностороннего развития человека, а народное искусство является его неотъемлемой частью, известный психолог Б.М. Теплов писал: «Искусство очень широко и глубоко захватывает различные стороны психики человека - не только воображение и чувство, что представляется само собой разумеющимся, но и мысли, и волю. Отсюда его огромное значение в развитии сознания и самосознания, в воспитании нравственного чувства и формировании мировоззрения. Поэтому-то художественное воспитание и является одним из могучих средств, содействующих всестороннему и гармоническому развитию личности».

Использование народных песенок, потешек и пестушек в процессе детской жизнедеятельности, включение их в разнообразные режимные моменты благотворно влияет на общение взрослого с ребенком. Поскольку они создают положительный эмоциональный фон (Теплов, 1947: 7).

Особое значение имеет для большего осмысления

содержания малых фольклорных произведений такой эмоциональный прием, как обращение к ребенку по имени. Это позволяет ребенку стать как бы соучастником действия и через это прийти к пониманию фольклорного произведения.

Такой прием показывает внимание взрослого к ребенку, уважение к нему, признание уникальности и неповторимости его личности, высшей ценности ее, которая, по выражению известного педагога-гуманиста Я.А. Коменского, дороже всех сокровищ, золота и серебра.

Как отмечает Н.Н. Палатина, устное народное творчество заключает в себе огромный потенциал в развитии детского воображения, ибо в них закреплены формы общения, включающие создание мнимых ситуаций.

Они способствуют формированию образности речи дошкольников, словесному творчеству детей.

Таким образом, влияние народных песенок, пестушек, потешек на формирование личности ребенка неоспоримо.

Нужно проводить семинары, направленные на повышение уровня знаний, умений и навыков использования произведений фольклора в воспитательно-образовательной работе детского сада. Здесь важна работа, проводимая с родителями. Необходимо рекомендовать родителям шире использовать образцы устного народного творчества в собственной речи, показать, как можно сделать. С этой целью можно организовать занятия с родителями, повышающие уровень знаний о сказках, потешках, колыбельных песенках и т.д. и дающие практические навыки рассказывания. Желательно привлекать родителей к организации фольклорных праздников, детских постановок по сказкам.

Необходимо в процессе ознакомления детей с устным народным творчеством использовать различные формы работы. Помимо занятий важно проводить кружковую и студийную работу по ознакомлению с народными традициями, важно, чтобы фольклорные праздники готовились не только силами воспитателей и детей, но и родителей.

Такая система работы способствует воспитанию у детей творческой активности, развитию речи проявляющейся в умении рассматривать, анализировать, сравнивать предметы

народного декоративно-прикладного искусства, использовать приемы народных мастеров в своей творческой деятельности (Ушакова, Струнина, 2004: 3).

Устное народное творчество имеет важное значение в становлении и развитии личности каждого вновь появившегося на свет человека, освоении им культурных богатств предшествующих поколений. Они необходимы ребенку для выражения в художественной форме своего особого видения мира, порожденного возрастными психическими особенностями. Эти особенности, взаимодействие ребенка с окружающим его миром, со сверстниками и взрослыми людьми меняются по мере развития ребенка от рождения до отрочества. Поэтому так богата, своеобразна область народного творчества, связанного с миром детства.

Трудно переоценить значение фольклора в воспитании дошкольников. Народное творчество выполняет воспитательно-образовательную функцию; способствует развитию памяти: в произведениях устного народного творчества встречается много повторов, это помогает лучше запомнить, а потом и воспроизвести их содержание.

Таким образом, приобщение ребёнка к народной культуре следует начинать с раннего детства. Устное народное творчество является уникальным средством для передачи народной мудрости и воспитании детей на начальном этапе их развития. Детское творчество основано на подражании, которое служит важным фактором развития ребенка, его речи. Постепенно у малышей формируется внутренняя готовность к более глубокому восприятию произведений русской народной литературы, обогащается и расширяется словарный запас, способность к овладению родной речью.

ЛИТЕРАТУРА

Арушанова А.Г. 2011. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера 80 с.

Ушакова О.С., Струнина Е.М. 2004. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 288 с.

Павлова Н.Ч. 2013. Особенности развития речи детей младшего дошкольного возраста в условиях двуязычия. - III Республиканской научно-

практической Интернет-конференции «Альтернант – 2013». - URL: http://conf.grsu.by/alternant/2013/04/11/1006/ [11.04.2013]

Палатина Н.Н. 1992. Воображение на ранних стациях онтогенеза. Автореф. докт. … дис. психол. наук. Москва. 42 с.

Теплов Б.М. 1947. Психологические вопросы художественного воспитания. Вып. 11: Вопросы художественного воспитания. Институт художественного воспитания; Отделение педагогики. Отв. ред. Т.Л. Беркман. - 1947. Известия Академии педагогических наук РСФСР. Москва - Ленинград: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР. 168 с.

Ушакова О.С., Гавриш Н.В. 1998. Знакомим дошкольников с художественной литературой. М: ТЦ Сфера. 224 с.

Выготский Л.С. 2013. Умственное развитие детей в процессе обучения. М: Рипол Классик. 142 с.

Humanity space *International almanac* VOL. 4, No 1, 2014: 12-19

Диалоговый подход к организации образовательного пространства

Т.И. Жарова

Некоммерческое партнерство содействия личностному росту и психологическому здоровью населения «Центр эмоционально-образной терапии Линде Н.Д.»
119234, г. Москва, ул. Ленинские горы, д. 1, корп. К, кв. 97
Nonprofit Partnership promote personal growth and psychological health of the population "Center emotionally-shaped therapy Linda ND"
Leninskie gory str. 1, building K, apartment 97 Moscow 119121 Russia
e-mail: tatyana_zharova@mail.ru

Ключевые слова: диалоговый подход, общение, педагогическая технология, творческая деятельность, игра, социальная роль.
Key words: dialogue approach, communication, educational technology, creativity, play, social role.
Резюме: В статье рассматриваются принципы диалогового подхода к организации образовательного пространства. Представлены различные педагогические технологии, описаны коммуникативные тренинги и этапы их реализации. Показано, что диалог в процессе коллективной творческой деятельности особенно продуктивен.
Abstract: This article discusses the principles of dialogue approach to the educational space organization. The author presents various educational technologies, communication training and described the stages of their implementation. It is shown that the process of dialogue in collective creativity is especially productive.
[Zharova T.I. The dialogue approach to the educational space organization**]**

Диалогические отношения - это универсальное явление, «пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни - вообще все, что имеет смысл и значение» (Библер, 1991: 101).

1. Общение практически всегда сопряжено с эмоциями. К сожалению, зачастую педагогический опыт таит в себе опасность формирования жестких стереотипов, мешающих восприятию и принятию новых методов и стилей выстраивания диалогических отношений. Не случайно А.С. Макаренко говорил, что если мы не видим в человеке ничего положительного, то мы должны сами проектировать положительное и, в соответствии с этим проектом, вести

человека, воспитывать его (Макаренко, 1984: 248-267).
По мнению современных ученых, особенность диалоговых форм организации коммуникативных пространств в том, что они всегда субъектны, всегда конкретны и контекстны, и в этом смысле - мало технологичны.
Это значит, что инициатору и лидеру таких пространств приходится заново проектировать диалоговое пространство в каждом конкретном случае и, соответственно, каждый раз приходится заново выстраивать линию управления пространством в конткретном контексте.
Более того, диалоговые пространства в силу своей субъектности (а значит, являющиеся полисмысловыми пространствами и более - пространствами с меняющимися, развивающимися смыслами) склонны к постоянной смене контекста, а следовательно, требуют постоянного проектно-управленческого действия.
Исходя из этого, каждый педагог, ориентирующийся на диалогические формы коммуникации в образовательных пространствах, вынужден постоянно прибывать в управленческо-проектной позиции, постоянно выступая в роли и управленца, и проектанта. Таким образом, в диалоговых практиках, в качестве и управленца, и проектанта на разных уровнях педагогического пространства может выступать как непосредственно сам педагог (на уровне «педагог-воспитанник»), так и школьный управленец (на уровне «управленец-педагог»). Разбиение здесь на уровни является достаточно условным, так как в диалоговых системах происходит постоянное движение и переформатирование структуры образовательного пространства.
В основе диалогового подхода к организации образовательного пространства лежат представления М.М. Бахтина о том, что «…только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается человек в человеке как для других, так и для себя. <…> Личность жива только в своей обращенности к другим, значит, личность есть там, где есть диалог» (Бахтин, 1979: 40). Опора на диалог в образовательном процессе вызывает у учащихся потребность не только правильно понять требования, предъявляемые ему окружающими и конкретной жизненной и

творческой ситуацией, но и, преодолев внутренние препятствия, правильно оценить свои возможности и результаты своей деятельности. В этих условиях создается возможность для развития самооценки и саморегуляции личности.

Основными принципами диалогового похода исследователи считают:

- повышение уровня коммуникативной культуры;
- развитие самосознания на основе конструктивного диалога;
- формирование ценностного самоотношения, которое имманентно росту рефлексии и адекватной оценке партнера по коммуникации;
- организация творческой деятельности, направленной на расширение сферы личностных смыслов в общении. Результатами этой работы являются проблематизация, пересмотр личных целей и смыслов в коммуникации;
- создание условий для осознания опыта коммуникации и принятия ответственности за ее результаты;
- развитие коммуникативного опыта на основе обогащения культурного кругозора и эстетического опыта.

Все эти принципы соотносятся с важнейшими для выстраивания конструктивного диалога процессами саморегуляции, самооценки, творческой активности и т.д.

Кроме того, доказано, что диалог в процессе коллективной творческой деятельности особенно продуктивен, так как в этом случае учащиеся органично оказываются в условиях взаимопомощи и взаимоподдержки. При этом педагогу необходимо учитывать типологию личности каждого, включая уровень развития творческих и речевых способностей. Доброжелательность, тактичность педагога, поощрение, одобрение - все это позволяет создать обстановку доверия и уверенности учащихся в собственных силах и достижимости поставленных творческих целей.

Для практического осуществления данных принципов современными учеными разработаны различные педагогические диалоговые технологии и методики.

Среди них:

- *технология ориентирования в общении*.

Успешность общения опирается на представления об

управляемости этим процессом. Учить ориентированию в общении довольно сложно, если все факторы, учитываемые бессознательно при ориентировке, будут свободно варьироваться. А.А. Леонтьев предлагает такой путь: «…жестко задать их (факторы) с самого начала, сознательно наложить ограничение на варьирование этих факторов, подобрав и скомбинировав их таким образом, чтобы обеспечить оптимальные условия общения. А потом, когда у учащегося будут сформированы навыки и умения в этой жестко заданной, управляемой ситуации общения, понемногу снимать наложенные ограничения, варьировать факторы и сами ситуации, обеспечить перенос сформированных умений и навыков в новые условия общения» (Леонтьев, 1979: 78).

Тренировка ориентирования в общении предполагает использование специальных заданий, управляющих коммуникативной деятельностью (вербальной и невербальной) учащихся в заданных педагогом ситуациях. Выбор же и употребление коммуникативных средств, как и линии поведения, определяется самими учащимися. Данная педагогическая технология особенно эффективно реализуется в игровой форме. Так, учащиеся могут разыгрывать различные задаваемые педагогом ситуации, примеряя те или иные социальные роли - например, роль педагога, оказавшегося в центре конфликта и т.д.

Роли, в которых выступает учащийся, помогают ему освободиться от привычных представлений о самом себе, активизировать свои творческие возможности, т.е. способствуют раскрытию новых сторон его личности. Важно также и то, что ролевая деятельность повышает эмоциональный тонус образовательного процесса. В результате, как правило, учащийся стремится проявить свои лучшие стороны. Ситуации, предлагаемые педагогом, организуются как переплетение ролевых ожиданий, так и неформальных личностных проявлений.

Игровая деятельность - это всегда мотивированное общение. Поэтому любой акт общения заведомо оправдан. Управление игровой деятельностью - это также управление диалогическим общением.

Педагог вовлекает каждого в общую деятельность, продуманно распределяет роли в каждой новой игре, этюде, делает временным лидером каждого, то есть управляет общением, учит диалогу. Безусловно, чтобы управлять диалогом, педагог сам должен обладать высокой коммуникативной культурой и развитыми навыками осуществления диалогового общения;

- *технология интеллектуального взаимодействия*.

В рамках этой технологии на занятиях можно выделять так называемые «диалогические пары».

Задания для обсуждения в этих парах предлагаются педагогом. Так, сначала один из участников сообщает партнеру о выполнении творческого домашнего задания. Потом происходит обсуждение этого задания и определение главных мыслей - все это обогащает содержание творческой деятельности. Затем свое задание читает другой участник. Снова обсуждение, поиск и фиксация главного. Через несколько минут собеседники расходятся, чтобы донести усвоенное до других участников группы. В новой паре каждый должен поделиться с новым собеседником тем, что узнал и понял, обогатить главную мысль, развить ее, выслушать, вникнуть, понять тот смысл, который привнес партнер и т.д.

Вот один из вариантов реализации данной технологии на уроках по Мировой художественной культуре (11 класс), посвященных изучению творчества М.И. Глинки.

«Диалоговые пары» учащихся работают самостоятельно, рассматривая существующие интерпретации музыкальных произведений Глинки - прежде всего, крупных форм - оперы «Жизнь за царя» и «Руслан и Людмила».

Перед учащимися ставится задача: выделив ключевые слова, раскрыть смыслы существующих в мировой исполнительской практике постановок этих опер, а затем, выделив наиболее значимые исполнительские штрихи, дать аргументированное обоснование своих предпочтений среди рассмотренных интерпретаций.

Учащимся предлагаются дискуссионные вопросы: какая из интерпретаций соответствует вашему пониманию сущности творческого замысла композитора? Почему? Итоговый опрос

учащихся показал, что такая форма работы эффективно способствует формированию у них исследовательского интереса, готовности к диалоговому взаимодействию в процессе освоения образов музыкального искусства и т.д.

С целью развития у учащихся потребности знакомиться, осмысливать и использовать информацию искусствоведческого характера можно также проводить циклы занятий, организованные по принципам диалогового подхода по различным темам, связанным с историей искусства, особенностями художественного мастерства и т.д. Для подготовки таких занятий в форме научно-практических семинаров, мини-конференций учащимся предлагается выбрать из различных искусствоведческих работ статью или серию статей, посвященных проблеме, которая их заинтересовала.

В результате создается творческая группа, которая сообщает цель и задачи своего выступления. Оформляется материал, предлагаются рекомендуемые списки литературы. В процессе выступления рассказывается об избранной проблематике. После этого участники творческой группы вступают в дискуссию со своими одноклассниками, аргументируя собственные эстетические суждения и позиции.

Подобные занятия, как показали наши беседы с учащимися, которые участвовали в них, помогли формированию у многих из них не только ценностных установок на личностный творческий рост, но и на диалоговое взаимодействия в процессе коллективной творческой деятельности.

Кроме того, в рамках диалогового подхода к организации образовательного пространства достаточно эффективно применяются так называемые *интерактивно-коммуникативные тренинги*.

В подростковом возрасте перед учащимися часто возникают затруднения в коммуникации. По своей природе эти затруднения относятся к сфере межличностного взаимодействия, от которых можно избавиться, применяя различные психологические методы, которые позволяют учащимся использовать на практике усвоенные знания и представления о возможностях продуктивной коммуникации.

Такие тренинги способствуют формированию и развитию саморегуляции, включая навыки овладения своим эмоциональным состоянием; самооценки; центрированности системы ценностей вокруг функционально полезных качеств личности - это, прежде всего, развитие рефлексии, волевых качеств и т.д.

Также в ходе занятий на тренингах учащиеся выполняют задания, связанные с приобретением и развитием навыков использования имеющихся знаний и опыта в нестандартных ситуациях; адекватно оценивать складывающуюся или уже сложившуюся ситуацию, искать и находить выход из нее; создавать среду общения и взаимодействия с другими людьми; преодолевать конфликты.

В тренинговой работе с учащимися особое внимание следует обращать на овладение ими культурой общения.

Проведение подобных коммуникативных тренингов может проходить в несколько этапов:

1 этап - теоретическая подготовка (знания, необходимые в сфере коммуникации);

2 этап - собственно тренинговые занятия, на которых выполняются упражнения, связанные с развитием коммуникативных навыков (готовность к созданию творческого продукта в коллективе; адекватность самооценки и развитость навыков саморегуляции и рефлексии; творческая активность);

3 этап - обсуждение результатов тренинга, рефлексия приобретения ценностных новообразований в личности (волевых качеств, мотивов к самореализации и т.д.).

В целом, активное внедрение диалогового подхода к организации образовательного процесса значительно оптимизирует атмосферу занятий, делая ее творчески заряженной, эмоционально комфортной и развивающей мотив к самораскрытию, к проявлениям открытого, доброжелательного и конструктивного отношения к миру и окружающим.

ЛИТЕРАТУРА

Бахтин М.М. 1979. Эстетика словесного творчества. М: Искусство. 423 с.

Библер В.С. 1991. Михаил Михайлович Бахтин или поэтика культуры. М: Политиздат. 169 с.

Леонтьев А.А. 1979. Педагогическое общение. - М: Знание. 47 с.
Лукьянов О.В., Чернявский В.Е., Мурашов А.Б., Власенко В.И. Открытые образовательные пространства. Управление и проектирование. - URL: http://opit.city.tomsk.net/txt-progect.html
Макаренко А.С. 1984. О моем опыте. Педагогические сочинения в 8-ми томах. М.: Педагогика. Т.4. 390 с.
Стукалова О.В. 2009. Универсальная категория жизни (феномен игры в контексте современной педагогики искусства). - Педагогика искусства. - № 3. - URL: http://art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-3-2009/stukalova_06_09_2009.htm
Стукалова О.В. 2009. Универсальная категория жизни (феномен игры в контексте современной педагогики искусства) - часть 2. - Педагогика искусства. - № 4. - URL: http://art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-4-2009/stukalova_30_11_2009.pdf
Олесина Е.П. 2012. Диалогичность как форма существования современной художественной культуры. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Т. 1. № 3.: 593-600.

Получена / Received: 10.02.2015
Принята / Accepted: 21.02.2015

Humanity space *International almanac* VOL. 4, No 1, 2015: 20-27

Педагогические открытия Яна Амоса Коменского в контексте проблем современного дополнительного образования

И.В. Жгенти

Московской государственной академии акварели и изящных искусств Сергея Андрияки
117133 г. Москва, ул. Академика Варги, д. 15
Moscow State Academy of Fine Arts and watercolors by Sergey Andriaka
Akademika Vargi str. 15, Moscow 117133 Russia
e-mail: inga13579@gmail.com

Ключевые слова: Ян Амос Коменский, педагогические идеи, дополнительное образование, культурная среда, теория обучения, «Великая дидактика», универсальность образования.
Key words: John Amos Comenius, educational ideas, supplementary education, culture, educational theory, "The Great Didactic", flexibility of education.
Резюме: Автор рассматривает педагогические идеи выдающегося европейского педагога Яна Амоса Коменского сквозь призму проблематики современного дополнительного образования. Выявлены аспекты, значимые для разработки содержания дополнительного образования и его технологий, усиления гуманитарной составляющей, организации образования на основе уважения и доверия к учащимся. Показана значимость изучения идей Коменского для педагогов дополнительного образования.
Abstract: The author examines educational ideas of the distinguished European pedagogue John Amos Comenius through the lens of the problems of modern supplementary education. The aspects meaningful for the development of the contents of supplementary education and its technologies, strengthening of humanitarian components, arrangement of education basing on respect and students' credibility are revealed. The importance of learning ideas of Comenius by pedagogues of supplementary education is.
[Zhgenti I.V. Pedagogical discoveries of John Amos Comenius in the context of the problems of modern supplementary education**]**

Следует как можно больше заботиться о том, чтобы ... школы стали, как их называют, «мастерскими людей».
Ян Амос Коменский, «Великая дидактика»

Для того, чтобы в обществе появился человек, способный целенаправленно заниматься культуротворческой активной деятельностью, необходимы соответствующие социальные условия и прежде всего, наличие педагогов, которые

целенаправленно и системно образовывают и воспитывают молодое поколение.

Обратившись к толковому словарю русского языка С. И. Ожегова, можно прочитать, что педагогика - это наука о воспитании и обучении. В Древней Греции раб, сопровождающий ученика на занятия и прислуживающий ему, назывался педагогом. В переводе с греческого слово «педагог» означает «детоводитель», а «педагогика» - «детовождение».

Еще в глубокой древности вопросы воспитания волновали философов и мыслителей. Существенный вклад в развитие теории воспитания и обучения внесли такие ученые, как древнегреческие философы Демокрит (460- 370 гг. до н.э.), Сократ (469-399 гг. до н.э.), Платон (427-347 гг. до н.э.), Аристотель (384-322 гг. до н.э.), древнеримские философы - Тит Лукреций Кар (ок. 99- 55 гг. до н.э.), Марк Фабий Квинтилиан (42-118 гг. н.э.) и другие.

В Средние века проблемы воспитания разрабатывались философами-богословами - Квинтом Тертуллианом (ок. 160-220 гг.), Аврелием Августином (354-430 гг.), Фомой Аквинским (1225-1274 гг.) и др. В те времена все стороны жизни человека определяла церковь, поэтому все было подчинено церковным канонам. В эпоху Возрождения значителен вклад выдающихся философов и мыслителей, гуманистов по духу - Витторио де Фельтре (1378-1446 гг.), Хуана Вивеса (1442-1540 гг.), Эразма Роттердамского (1469-1536 гг.), Франсуа Рабле (1494-1553 гг.), Мишеля Монтеня (1533-1592 гг.) и др.

История педагогики как самостоятельной науки начинается в середине XVII в. Проблемами педагогики тогда активно занимались английский философ Ф. Бэкон (1561-1626 гг.) и чешский педагог Я.А. Коменский (1592-1670 гг.). В ходе изучения вопросов, связанных с развитием современного дополнительного образования, идеи Яна Амоса Коменского, его взгляды на роль педагога в становлении личности хотелось бы отметить особенно.

Наиболее значимое место среди работ Коменского занимает «Великая дидактика», написанная им в период с 1633 по 1638 г. Многие ученые по праву связывают рождение педагогики как самостоятельной науки именно с именем

Я.А. Коменского и его «Великой дидактикой». Сам Коменский неоднократно подчеркивал, что одной из главнейших наук человечества является педагогика. «Только образуя и воспитывая человека, мы сможем построить благоустроенное государство и хозяйственные системы» (Коменский, 1947).

Не будет преувеличением сказать, что Ян Амос Коменский оказал огромное влияние на развитие мировой педагогики. Многие положения вошли в современную теорию обучения, например, такие как всеобщее обучение, классно-урочная система, идеи дисциплины, понятие школьного года, общешкольный план, учёба с 6 лет, проверка знаний, запрет на пропуск уроков, учебники для каждого класса и многое другое. Дидактические принципы - природосообразность, наглядность, последовательность, сознательность, посильность, прочность, систематичность - стали основой различных программ и методик, работающих сегодня в нашей системе образования.

Теоретики и практики педагогики в России всегда проявляли живой интерес к теории Коменского, подстраивая его по мере необходимости под существующие требования, согласно российским потребностям и условиям, не нарушая при этом идеи выдвинутых Коменским принципов.

Вопросы воспитания и обучения Коменский считал единым целым. Он призывал дать всей молодёжи общее образование, обучить всех родному и латинскому языкам. В своей теории Коменский считал самым существенным порядок и естественность: начинать обучение надо по возможности раньше, учебный материал должен соответствовать возрасту учеников. Он был убеждён в том, что человек способен охватить всё, только для этого в обучении надо соблюдать последовательное и постепенное продвижение, при котором усваиваются не частичные сведения, а всю систему знаний.

Коменский полагал необходимым с детства вырабатывать положительные нравственные качества - справедливость, умеренность, мужество, и важную роль в этом он отводил примеру взрослых. Если родители «научают своих детей есть, пить, ходить, говорить, украшаться одеждами» (Коменский, 1947), то тем более они должны передать детям «мудрости». Под словом «мудрость» Коменский подразумевал «умение

осторожно и разумно управлять самим собой и всеми внешними и внутренними своими действиями», чтобы в дальнейшем они могли прожить жизнь «честно и разумно» (Коменский, 1947).

Великий чешский педагог считал обязанностью родителей готовить детей с дошкольного возраста к воспитанию честных и правдивых проводников в жизнь лучших принципов морали. Признавая за родителями и воспитателями право руководить детьми и воспитывать их в том направлении, которое наиболее понятно и необходимо для взрослых, Коменский ограничивает права родителей и взрослых в двух направлениях: неумеренные требования к детям, излишняя строгость в обращении с детьми, и снисходительность к слабостям детских сил.

Стремясь к доступному образованию для всех детей, Коменский разработал классно-урочную систему обучения, которая заменила индивидуальную. В «Великой дидактике» Яна Амос Коменский говорил о разных ступенях образования. Он выделял несколько возрастных периодов учащегося и соответствующих уровней школьной системы: детство - материнская школа (от рождения до 6 лет), отрочество - школа родного языка (6 до 12 лет), юность - латинская школа или гимназия (от 12 до 18 лет), возмужалость - академия или высшая школа для молодежи (от 18 до 24 лет). На каждом этапе обучения расширялось количество и содержание наук и искусств, изучаемых детьми.

По Коменскому, основной целью образования ставится развитие гармоничного человека и совершенствование общества. «Если ты присмотришься к порядку, господствующему в духовных общественных и частных делах у хорошо образованного народа, там все идет, как часы», - писал Коменский в трактате «О развитии природных дарований». Благодаря всеобщему обучению, при посредстве наук и искусств, у детей развиваются природные дарования, устанавливаются нравы, достойные общества, совершенствуются языки.

Одной из характерных особенностей современной педагогики является уважение к ребёнку. Но, любя своих детей и уважая их права, мы, взрослое поколение, не можем

отказаться от воспитания детей, как будущих членов общества. Как подчеркивал Ян Амос Коменский, одно из основных условий развития современного общества - это стремление старшего поколения передать детям свой опыт, подкрепив его знаниями и навыками для предстоящей общественной жизни. Проблему сочетания любви к детям и заботам взрослых Коменский рассматривал в своей работе «Материнская школа», ссылаясь на древних мыслителей.

Большого внимания заслуживает вопрос о воспитании детей в труде, который не превышает сил ребёнка и соединен с играми. Развивая свои мысли об этом, Коменский устанавливает три вида деятельности: деятельность ума, деятельность языка, действие рук. Он предлагает исходить из обиходной жизни и достигать намеченной цели и намеченного содержания знаний и навыков в процессе естественных взаимоотношений: во время игр, бесед, обучения. «Дети охотно всегда чем-нибудь занимаются. Это весьма полезно, а потому не только не следует этому мешать, но нужно принимать меры к тому, чтобы всегда у них было что делать» (Коменский, 1947).

И, наверно, одним из важнейших аспектов хорошо построенной системы образования является настоящий Учитель. В своей работе «Пампедия» Коменский уделил этой проблеме отдельную главу, где говорит о том, что учитель должен любить свое дело, владеть педагогическим мастерством, готовить деятельных людей, заботящихся о всеобщем благе.

Для исследования проблем современного дополнительного образования особенно важны теоретические положения проекта единой национальной школы, который был изложен Яном Коменским в произведении «Великая дидактика». Образование в этой концепции располагается на двух уровнях модели единой образовательной системы: университет и гимназия, в которой должны были изучаться грамматика, диалектика (логика), риторика, арифметика, геометрия, музыка, астрономия, физика, география, история, мораль, богословие (Коменский, 1982: 454-455). Очевидно, что Яну Амосу Коменскому удалось разработать значительно расширенный учебный план, преодолев существующее несоответствие между системой образования и уровнем

развития научных знаний и жизни общества на тот период.

Для традиционной организации учебного процесса принцип деления на классы являлся инновационным. Цель обучения в Пансофической школе сформулирована Коменским следующим образом: «Все в пансофической школе должно быть изучаемо, делаемо, соблюдаемо в совершенстве, то есть с такой легкостью и обеспеченностью успеха, чтобы наподобие механических мастерских ничего в ней не делалось насильственно, но все происходило естественным путем и чтобы впоследствии каждый ученик становился магистром» (Коменский, 1982: 46-47).

Принимая во внимание все сказанное, представляется допустимым полагать, что итогом обучения в Пансофической школе - могло иметь итогом получение магистерской степени по свободным искусствам. Подобная практика была весьма целесообразна в условиях дефицита национальных структур университетского образования того времени. По мысли Яна Амоса Коменского, такие школы должны были находиться в каждом городе государства (Коменский, 1940: 86-87), а содержание образования должно включать в себя «все исчерпывающие занятия», охватывающие совокупность наук и человеческой мудрости.

Таким образом, что особенно значимо для разработки содержания современного дополнительного образования, в данном пункте Коменский формулирует требование универсальности образования, останавливаясь на рассмотрении ее теоретических оснований. В частности, он обращает внимание на формирование контингента «ученых и знающих профессоров всех наук, искусств, предметов, языков», на которых будет возложена обязанность обеспечить универсальность образования. Вторым основанием универсальности выступает «избранная библиотека различных авторов», из которой и педагоги, и учащиеся могут черпать материалы, необходимые в процессе обучения, разнообразные сведения, способствующие приращению их знаний (Коменский, 1982: 461).

В системе, разработанной Я.А. Коменским, особенно значимо, что ученый особенно акцентировал ведущую роль

гуманитарной образовательной среды, создаваемой в учебном заведении, важнейшими характеристиками которой в совокупности можно обозначить термином «универсальность».

Такая среда в учреждении дополнительного образования:

1. Акцентирует внимание педагогов на вооружении учащихся универсальными способами действий по добыванию и переработке нового знания, которые могут понадобиться при решении неизвестных пока задач.

2. Связана с фундаментальным характером дополнительного образования.

3. Создает возможность для осуществления вариативного образовательного процесса как по содержанию, так и по используемым образовательным технологиям и, несомненно, придает всему образовательному процессу ярко выраженный гуманитарный характер.

4. Создает предпосылки и для построения личностно-ориентированного процесса обучения, «отправной точкой» которого является личность обучаемого, его предшествующий опыт, интеллектуальные свойства, внутренние установки и т.д., а знания служат лишь средством, позволяющим расширить личностный опыт, влияя на развитие человека.

В целом, рассматривая педагогические идеи Яна Амоса Коменского в контексте проблем современного дополнительного образования, можно заключить, что многие дидактические положения этого выдающегося педагога являются основой для разработки не только содержания, но и технологий обучения и воспитания учащихся в системе дополнительного образования.

Это связано, прежде всего, с общей гуманистической концепцией образования, разработанной Коменским, а также с глубоким понимание особенностей организации образования, опорой на возрастные характеристики учащихся, на усиление гуманитарной составляющей образования и создание культурно-образовательной среды учреждения. В работах Коменского обращает особое внимание теория универсального образования. Представляется, что дополнительное образования обладает именно таким потенциалом, так как может охватить самые различные области знания и дать учащимся возможность

овладеть самыми разнообразными предпрофессиональными и профессиональными навыками - от декоративно-прикладного искусства до психологических тренингов.

Изучение работ выдающегося педагога, стремление переосмыслить педагогические проблемы, характеризующие современное дополнительное образования, способствуют актуализации многих аспектов его теории и позволяют достигнуть высочайшего профессионализма современному педагогу дополнительного образования.

ЛИТЕРАТУРА

Коменский Я.А. 1982. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1 - 656 с. Т. 2 - 575 с.

Коменский Я.А. 1947. Материнская школа. М: Государственное учебно-педагогическое издательство. 104 с.

Коменский Я.А. 1940. Дидактические принципы (Отрывки из «Великой дидактики»). Со вступительной статьи профессора А.А. Красновского. М.: Учпедгиз. 92 с.

Красновский А.А. 1953. Ян Амос Коменский. М.: Учпедгиз. 321 с.

Лазарев М.А. 2014. К вопросу о соотношении философского и образного познания мира. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Т.3. № 3: 465-475.

Получена / Received: 17.10.2014
Принята / Accepted: 16.01.2015

Humanity space *International almanac* VOL. 4, No 1, 2015: 28-34

Концептуальные позиции развития профессиональной культуры педагогов дополнительного художественного образования

М.В. Малхасян

ГБОУ Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Ирида»
127204, г.Москва, 7-я Северная линия, д. 13
Center for psychological-pedagogical rehabilitation and correction "Irida"
Seventh Northern Line str., 13, Moscow 127204 Russia
e-mail: marina.malh@yandex.ru

Ключевые слова: педагог, дополнительное художественное образование, миссия профессии, профессиональная культура, профессиональный рост.
Key words: teacher, supplementary art education, commitment of the profession, professional culture, professional development.

Резюме: Статья раскрывает основные концептуальные позиции развития профессиональной культуры педагогов дополнительного художественного образования. Показано, как в этом процессе важен выбор профессии педагога, осознание ее высокой просветительской миссии, стремления к постоянному росту профессионального мастерства.
Abstract: The article reveals the basic conceptual position of the supplementary Art education teachers' professional culture development. It is shown how this process is important to select the teaching profession, the awareness of its high educational mission, commitment to the continued growth of professional skills.
[**Malkhasyan M.V.** Conceptual positions of the supplementary Art education teachers' professional culture development]

Одной из приоритетных задач модернизации образования является целенаправленная установка на формирование личности, способной успешно самореализоваться в избранной профессии в современном социальном пространстве (Валицкая, 2001).

Решение этой задачи в области педагогического образования требует определить в качестве одного из ключевых направлений развитие профессионального культуры педагогов - и в частности, педагогов дополнительного художественного образования.

В отечественной и зарубежной психолого-педагогической науке в целом накоплен богатый опыт в области теории и практики профессионального становления личности. Спецификой современных исследований является

усиливающееся внимание к личностным аспектам профессиональной культуры.

Профессиональное становление, принципы и содержание этого процесса исследовали Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, В.А. Поляков, Н.С. Пряжников, П.А. Шавир и др.

Современные отечественные исследователи рассматривают профессиональное становление как непрерывный процесс поиска смысла в выбираемой, осваиваемой и выполняемой профессиональной деятельности. При таком понимании профессиональная культура - это фундамент, на котором формируются пути профессионального и личностного развития педагога.

На основе анализа фундаментальных научных теорий Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева и др. определены такие составляющие профессиональной культуры, как саморазвитие на основе положительной мотивации к педагогической деятельности, умение самоорганизовываться, использование актуальных природных задатков и развитых способностей и др.

Ряд исследователей подчеркивает также необходимость формирования у педагога внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации целей своего развития (профессионального, жизненного, личностного).

Развитие профессиональной культуры понимается большинством ученых как процесс - достаточно сложный, длительный, весьма подвижный, многоплановый и подчас противоречивый, в нем отчетливо выделяются несколько этапов.

Мы согласны с Б.С. Гершунским в том, что «в сфере Образования должна формироваться осознанная каждым человеком Вера в то, что истинный смысл его жизни - возможно более полная самореализация всех его способностей на пользу людям, человеческой цивилизации в целом…» (Гершунский, 1998: 572).

Идеи Гершунского еще раз акцентируют внимание на наиболее сложной проблеме развития профессиональной культуры - проблеме «осуществления себя» в профессии, что включает формирование образа профессии, особенно на этапе

выбора сферы профессиональной деятельности.

Образ будущей профессии включает эмоциональные и когнитивные компоненты. Соответствие эмоционально-оценочных компонентов существенным содержательным компонентам профессии делает выбор обоснованным и реальным.

Развитие профессиональной культуры начинается с момента выбора профессии педагога, что во многом определяет направления развития личности и построение жизненных планов, так как специфика этой профессии требует осознания ее высокой просветительской миссии, самоотдачи и стремления к постоянному росту профессионального мастерства.

Для обоснованности профессионального выбора необходимо также, чтобы требования со стороны профессии соответствовали возможностям человека (Климов, 2005). Иначе в самосознании человека накапливается отрицательный жизненный опыт, формируются своеобразные способы решения встающих перед ним задач уход от проблем, их игнорирование и т.д.

Важно, что на стадии профессионального выбора человек зачастую еще не может быть определен как «зрелая личность».

Как известно, важнейшими характеристиками зрелой личности являются: интенциональность, автономность, динамичность, целостность, конструктивность, индивидуальность.

Однако эти атрибуты личности скорее заданы, и степень их актуализации зависит от определенных условий. Причем актуализирующее начало относится в первую очередь к внутреннему миру, в котором изначально заложена главная движущая сила развития человека - стремление к профессиональному и личностному росту, к раскрытию способностей и усилению возможностей, к большей эффективности, зрелости и конструктивности, называемая К. Роджерсом «тенденцией к актуализации» (Роджерс, 1999).

Работы американских психологов К. Роджерса и А. Маслоу имеют большое значение в исследовании развития профессиональной культуры. Прежде всего это касается понимания роли «самоактуализации» в этом процессе. В

контексте теории К. Роджерса, тенденция самоактуализации - это процесс реализации человеком на протяжении всей жизни своего потенциала с целью стать полноценно функционирующей личностью. Пытаясь достичь этого, человек проживает жизнь, наполненную смыслом.

А. Маслоу охарактеризовал самоактуализацию как желание человека стать тем, кем он может стать. Человек, достигший этого высшего уровня, добивается полного использования своих талантов, способностей и потенциала личности. Следовательно, самоактуализироваться - значит, стать тем, кем мы можем стать, достигнув вершины нашего потенциала.

Исходя из этих положений, можно заключить, что развитие профессиональной культуры педагога предполагает активное взаимодействие личности с внешней средой, что ведет и к изменениям во внутреннем мире человека.

Кроме того, в этом процессе необходимо осознание личностью своего совпадения (т.е. идентичности) с избранной профессией и ее миссией. Среди необходимых качеств, которыми должен обладать педагог дополнительного художественного образования для осуществления успешного развития творческой индивидуальности учащихся, можно назвать качества фасилитатора общения, способного создавать на занятиях непринужденную творчески заряженную атмосферу, готового активно поддерживать в учащихся стремление к самостоятельному неповторимому творческому самовыражению.

Следует выделить в данном случае и качества объективного критика, способного справедливо оценивать творческие работы учащихся, адекватность отражения в них художественного замысла в избранной форме, уровень исполнительского мастерства и прилежания и т.д.

Педагогу дополнительного художественного образования в своей деятельности необходимо опираться на глубокие мировоззренческие позиции и ценностные ориентации в отношении искусства. Следовательно, педагогическая деятельность в дополнительном художественном образовании сопряжена с необходимостью постоянно совершенствоваться в

профессиональном плане, в том числе развивать уровень профессиональной культуры.

Особую роль в деятельности педагога дополнительного художественного образования играет образный мир искусства, обладающий значительным педагогическим потенциалом в области развития гуманной личности, имеющей ценностные жизненные установки. Средствами искусства развивается внутренний мир, его нравственнее начало, происходит актуализация ценностей культуры, что толкает учащихся к постижению смысла собственной жизни. В этом случае огромную роль играет педагогическая поддержка учащихся в выявлении их творческих возможностей и их полноценного раскрытия.

Показательно, что представление о воспитательной роли восприятия произведений искусства возникает уже в философии Платона.

Можно сформулировать несколько наиболее сложных и ответственных задач, стоящих перед педагогом дополнительного художественного образования:

- раскрыть для учащихся значимость проникновения в мир человеческих чувств через восприятие художественных образов;
- совершенствовать эстетическую эмпатию;
- развивать навыки анализа содержательной и формальной стороны произведений искусства.

В этом контексте особую роль играет творческий подход к организации занятия, предполагающий импровизацию, разнообразие форм занятий, обогащение эстетико-коммуникативной среды и т.д.

Более того, Д.Б. Кабалевский отмечал зависимость активизации творческой фантазии и творческой деятельности учащихся от уровня творческого развития самого педагога, включая развитие его эстетического вкуса и уровня его теоретической подготовки.

Для успешного развития в педагоге дополнительного художественного образования творческих качеств, позволяющих в дальнейшем успешно развивать профессиональную культуру и самореализоваться в избранной

профессии, необходимы преодоление инерции и пассивности; активизация стремления педагога не только к развитию операциональных умений, значимых для профессии, но и к личностному развитию, стимулированию в себе таких качеств, как гибкость, открытость изменениям, артистизм.

В этой связи развитие профессиональной культуры педагога дополнительного художественного образования представляется динамичным процессом конструирования ценностей и смыслов педагогической деятельности, связанной с открытием для учащихся мира искусства, значимости творческой самореализации и освоения художественных образов через эстетическую эмпатию.

В современной педагогической науке относительно малоизученными остаются смысловые основания и психологические особенности деятельности педагога дополнительного художественного образования.

Основными моментами, отмечаемыми большинством исследователей, является направленность педагогической деятельности в этой сфере на развитие эстетической отзывчивости у учащихся, а также на обогащение эстетического опыта.

Еще одной проблемой, недостаточно обстоятельно раскрытой в исследованиях, является критериальный аппарат диагностики уровня профессиональной культуры педагога и эффективности получения образования в учреждениях дополнительного художественного образования.

В целом, результаты анализа различных теоретических подходов к исследованию профессиональной культуры педагогов дополнительного художественного образования и концептуальных позиций психологии и педагогики в отношении этой области образования позволяют заключить, что:

- в современной науке существует множество различных точек зрения на особенности развития профессиональной культуры, при этом профессиональная культура педагога дополнительного художественного образования практически не рассмотрена в контексте своих специфических задач;

- понятие профессиональной культуры включает представления о самопознании, самоосмыслении,

самоорганизации, самооценке, стремлении к самоактуализации, позитивной мотивации к педагогической деятельности;

- развитие профессиональной культуры базируется на таких предпосылках субъективного характера, как потребности, направленность, потенциальные когнитивные и психофизиологические способности;

- при исследовании развития профессиональной культуры педагогов дополнительного художественного образования необходимо учитывать специфику образного мира искусства и роль художественного восприятия.

ЛИТЕРАТУРА

Бондаревская Е.В., Каган Г.А. 1996. Диагностика личностно-педагогической самореализации учителя как свойство педагогической культуры учителя. Ростов-на-Дону. 344 с.

Валицкая А.П. 2001. Российское образование: Модернизация и свободное развитие. - Педагогика. № 7: 3-7.

Выготский Л.С. 1991. Педагогическая психология. М.: Педагогика. 480 с.

Гершунский Б.С. 1998. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство, 608 с.

Климов Е.А. 2005. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия. 304 с.

Лазарев М.А. 2012. Художественная картина мира как ведущий фактор духовного и эстетического развития современной молодежи: анализ теоретических подходов // Педагогика искусства: электронный научный журнал. – No 2, 2012, - http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2012/lazarev_12_june.pdf: 1-8 (0,5 п.л.). [12.06.2012]

Малхасян М.В. 2014. Возможности и задачи развития творческого потенциала современного педагога дополнительного художественного образования. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 3. № 4: 557-564.

Маслоу А. 1982. Самореализация. М.: Просвещение. 132 с.

Платон. 1993. Собрание сочинений. В 4 т. Т. 2. Общ. ред. А.Ф. Лосева, В.Ф.Асмуса, А.А.Тахо-Годи; Примеч. А.Ф.Лосева и А.А.Тахо-Годи; РАН. Ин-т философии. М.: Мысль. 527 с.

Роджерс К. 1999. Взгляд на психотерапию. М.: Mass Media. 307 с.

Savenkova L.G. 2014. Humanization of education as the condition of the modern school’s development. - Humanity space. International almanac. Vol. 3. No 1: 62-72

Получена / Received: 24.11.2014

Принята / Accepted: 13.01.2015

Humanity space *International almanac* VOL. 4, No 1, 2015: 35-42

Готовность к педагогической деятельности: социальная, организационно-коммуникативная и психологическая составляющие

М.В. Малхасян

ГБОУ Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Ирида»
127204, г.Москва, 7-я Северная линия, д. 13
Center for psychological-pedagogical rehabilitation and correction “Irida”
Seventh Northern Line str., 13, Moscow 127204 Russia
e-mail: marina.malh@yandex.ru

Ключевые слова: педагогическая деятельность, социальная психология, способности, педагогический опыт, общение.
Key words: educational activities, social psychology, ability, teaching experience, communication.

Резюме: Автор показывает, что готовность к педагогической деятельности включает несколько составляющих - из них, прежде всего, важны социальная, организационно-коммуникативная и психологическая. Комплексное взаимодействие всех составляющих готовности к педагогической деятельности способствует полноценному раскрытию творческого потенциала каждого учащегося.
Abstract: The author shows that the readiness for pedagogical activity includes several components. Among them there are especially important social, organizational, communicative, and psychological. Complex interaction of all components of readiness for pedagogical activity contributes to the full creative potential of each student.
[**Malkhasyan M.V.** Readiness for pedagogical activity: social, organizational, communicative and psychological components]

Педагогическая деятельность представляет собой сложный, многокомпонентный динамичный процесс, опирающийся на потенциал межличностного взаимодействия.

Отсюда следует, что готовность к педагогической деятельности включает несколько составляющих – из них, прежде всего, важны социальная, организационно-коммуникативная и психологическая.

Социальная составляющая готовности к педагогической деятельности включает решение трех взаимосвязанных задач:

1) расширение знаний в области социологии и социальной психологии,

2) освоение педагогами методов социологического

изучения тех или иных аспектов учебно-воспитательной работы,

3) постоянный мониторинг социальной ситуации, в которой осуществляется педагогическая деятельность.

Особое внимание следует заострить на получении знаний из области социальной психологии, включающей теоретическую часть, основной задачей которой является не только насколько возможно полное предоставление информации о социально-психологических закономерностях обучения и воспитания, но и формирование социально-психологического «видения» объектов педагогической деятельности и межличностного взаимодействия с учащимися, коллегами и родителями.

В этом контексте возникает необходимость овладения методами социально-психологической диагностики, включая средства анализа ситуаций педагогической деятельности.

Кроме того, социальная составляющая готовности к педагогической деятельности может включать развитие педагогических рефлексивно-перцептивных умений и способностей в процессе специально организованных семинаров, деловых игр, тренингов (Кларин, 1995), школ по обмену педагогическим опытом, курсов повышения квалификации и проч.

Значимость *организационно-коммуникативной составляющей* для готовности к педагогической деятельности обусловлена уже тем, что в структуре педагогических способностей выделяют прежде всего: личностные, дидактические, организационно-коммуникативные.

Между тем, как показывает практика, молодые педагоги, начинающие свою трудовую деятельность, не получают должной образовательной поддержки именно в области развития организационно-коммуникативных способностей, что подразумевает такие профессионально важные моменты, как, например, развитое чувство времени, умение выстраивать конструктивный диалог с учащимися разного возраста, глубокое понимание партнера по коммуникации через считывание невербально выраженных эмоций, знание социальных установок.

Молодые педагоги зачастую страдают от отсутствия

навыков грамотно выстроенной монологической речи. Отметим и то, что стихийное формирование организационно-коммуникативных способностей может привести к ряду негативных последствий, как-то:

- авторитарный стиль общения;
- отношение к учащимся не как к субъектам совместной деятельности, а как к обезличенным объектам педагогических воздействий;
- конфликтные отношения с учащимися, родителями, администрацией;
- неудовлетворенность педагогической деятельностью.

Развитие организационно-коммуникативных способностей предполагает, во-первых, определенную подготовку в теоретическом плане (освоение знаний по проблемам межличностного общения, невербальной коммуникации, выстраивания диалогического пространства занятий, основам полипозиционного общения и управления и др., а также знаний по риторике и публичным выступлениям).

Во-вторых, в данном случае необходимо создание условий для накопления и осмысления опыта общения, который содействует развитию организационно-коммуникативных способностей. Одним из возможных путей решения этой проблемы являются организация групповых форм занятий на курсах повышения квалификации педагогов или проведение тренингов на основе моделирования педагогических ситуаций.

Опыт практической работы дает возможность сделать заключение о том, что групповая форма организации занятий по повышению квалификации педагогов позволяет более эффективно решать задачи развития организационно-коммуникативных способностей, помогает более глубокому пониманию педагогами значения освоения знаний в области коммуникации и управления, содействует активизации собственного потенциала в сфере межличностного общения.

На таких занятиях активизируются уже существующие у педагогов организационно-коммуникативные умения, вырабатывается индивидуальный стиль продуктивного общения, что, в свою очередь, стимулирует развитие самооценки, саморегуляции поведения педагогов, закрепление у

них качеств интернального локус-контроля.

Результаты проведенных научно-практических семинаров и тренингов позволяют говорить и о том, что развитие организационно- коммуникативных способностей приобретает у педагогов, постоянно принимающих участие в таких занятиях, некоторую независимость от содержательной стороны деятельности.

Так, в проводимых по окончании занятий опросов педагогам предлагалось оценить себя и членов группы по следующим критериям:

- умение точно формулировать свои мысли; обосновать свою точку зрения (желательны примеры из педагогической практики);
- точно формулировать вопросы; избегать категоричности высказываний;
- выслушать до конца то, что противоречит собственной точке зрения;
- проявлять выдержку и такт к членам группы;
- понимать реакции членов группы;
- умение преодолеть разногласия и выработать общее групповое мнение;
- оценить значимость своего участия в работе группы.

На занятиях были проведены деловые игры «Третейский суд» (разрешение различных конфликтных ситуаций); «Разговор с родителями по итогам выставки» и др. Участие в таких играх повышает уровень освоения деятельностного подхода к моделированию педагогических ситуаций. Эта форма проведения занятий также способствует развитию организационно-коммуникативных умений, особенно умений разрешения конфликтных ситуаций, которые специально оцениваются группой.

Психологическая составляющая готовности к педагогической деятельности, на первый взгляд, особенно очевидна своей значимостью. В то же время необходимо несколько переформулировать цель освоения психологических знаний современными педагогами дополнительного художественного образования.

Наибольшее внимание следует уделить вопросам

психологического обеспечения педагогики сотрудничества и педагогики искусства (работа с одаренными детьми и их родителями, развитие художественного восприятия, раскрытие педагогического потенциала разных видов искусства), а также проблемам профессиональной культуры как условия преодоления эмоционального выгорания. Очевидно, необходим серьезный теоретико-психологический анализ вышеуказанных областей педагогики, их смысла и содержания.

Какие идеи педагогической психологии прежде всего являются основой педагогики сотрудничества? Назовем прежде всего:

- идеи воспитания и обучения как диалога (Л.А. Петровская, А.С. Спиваковская и др.),
- исследования мотивации деятельности (А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова и др.),
- изучение творческого уровня деятельности (Я.А. Пономарев и др.);
- идеи совпадения целей и характера деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин);
- теории содержательного обобщения и положения теории учебной деятельности Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова.

К сожалению, проводимые собеседования с педагогами показывают, что они достаточно слабо осознают такие психологические компоненты и условия успешной педагогической деятельности, как личностные позиции и их проявления в разных формах и видах общения, педагогическая поддержка культурной инициативы и творческих проявлений учащихся, педагогическая рефлексия и самооценка педагогической деятельности и др.

В этом контексте важно, чтобы педагоги освоили знания о возможностях самоанализа деятельности – в частности то, что педагогическую деятельность можно анализировать на трех уровнях:

- собственно педагогическая деятельность как целостное явление, являющееся сплавом личностно-профессиональных качеств педагога и приемов его педагогической деятельности;
- относительно независимая от личностных особенностей конкретного педагога методика или технология обучения/

воспитания;

- педагогические и психологические идеи, на которых основана данная методика или технология.

Развитие психологической составляющей готовности к педагогической деятельности помогает ее более компетентной организации и коррекции, преодолению сформированных стереотипов авторитарных отношений с учащимися, обогащению социального и личного опыта педагога.

В целом, комплексное взаимодействие всех составляющих готовности к педагогической деятельности способствует достижению главных целей современного образования – а именно полноценному раскрытию творческого потенциала каждого учащегося.

К сожалению, в реальной педагогической практике высокий уровень готовности к педагогической деятельности характерен лишь для небольшого числа педагогов дополнительного художественного образования (Бондаревская, Каган, 1996). Будучи хорошо осведомленными в своей сфере искусства, педагоги недостаточно хорошо владеют знаниями по психологии, теории коммуникации, управлению, социологии, выстраивая свой педагогический стиль на устаревших основаниях.

Среди наиболее значимых проблем, мешающих достижению высокого уровня готовности к педагогической деятельности, следует назвать:

1) Авторитарность. В современном образовательном процессе необходимо опираться на многомерный и развивающий потенциал диалога, ибо только на его основе возможно формирование подлинно диалектического мышления и полноценного сознания.

2) Недооценивание значения самовыражения учащихся в самостоятельной творческой деятельности.

3) Неразвитость у педагогов навыков самоанализа и самооценки собственной деятельности.

4) Отсутствие установки на ребенка как на свободную, имеющую свои собственные жизненные задачи и поведенческую стратегию личность.

Таким образом, основные проблемы концентрируются в

личности самого педагога. Это закономерно, так как воспитать у учащихся те личностные качества, которых у тебя самого нет, так же невозможно, как научить тому, чего не знаешь.

Все методы воспитания и обучения всегда опосредствуются личностью педагога так, что одни и те же методы два педагога могут понять и применить прямо противоположным образом.

Негативным результатом невнимания педагогов к индивидуальным особенностям каждого учащегося, к возможностям его личности становится констатируемое социологами глубокое отчуждение современных подростков от мира взрослых, в особенности от учреждений образования, которое проявляется в создании разного рода неформальных групп, аддиктивном и даже делинквентном поведении и т.д.

Отчуждение от общества влечет за собой равнодушие, жестокость, цинизм и т. д., вплоть до криминализации сознания подростков. Современные исследователи констатируют, что «...само явление социального отчуждения молодого поколения, которое, очевидно, в той или иной форме имело место во все времена, в современном мире приобретает качественно новую определенность. Смысл этого качественного скачка заключается в том, что социальное отчуждение молодежи окончательно выходит из-под контроля общественных институтов, в первую очередь образовательных, и все больше подчиняется действию неконтролируемых обществом субкультурных влияний» (Сочивко, Полянин, 2009: 62).

Важнейшая цель психолого-педагогической науки состоит в квалифицированной и действенной помощи образованию в преодолении вышеназванных проблем, что требует, в частности, повышения готовности к педагогической деятельности.

В науке наработано множество теоретических концепций и практических приемов их реализации по развитию творческой активности педагога (Баскаков, 2001), умения создавать диалогическое пространство занятия, осуществлять педагогическую поддержку становления личности учащегося и раскрытия в каждом творческого потенциала и др. Очевидно, что если сам педагог стремится к развитию профессиональной

культуры, к совершенствованию мастерства, он сможет включиться в этот процесс с максимальной отдачей и результативностью.

Таким образом, одним из наиболее важных направлений в развитии готовности к педагогической деятельности является развитие мотивационной сферы современных педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

Бабушкин Г.Д. 1990. Психологические основы формирования профессионального интереса к педагогической деятельности. Омск: ОГИФК. 186 с.

Баскаков А.Н. 2001. Педагогические условия становления творческой личности преподавателя в современной школе. Автореф. дисс... канд. пед. наук. Москва. 22 с.

Бондаревская Е.В., Каган Г.А. 1996. Диагностика личностно-педагогической самореализации учителя как свойство педагогической культуры учителя. Ростов-на-Дону. 344 с.

Выготский Л.С. 2005. Педагогическая психология. Под ред. В.В. Давыдова. М.: АСТ: Астрель: Люкс. 671, [1] с.

Давыдов В.В. 1986. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика. 240 с.

Зимняя И.А. 2003. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. - Высшее образование сегодня. № 5: 34-42.

Кларин М.В. 1995. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Рига: НПЦ Эксперимент. 176 с.

Леонтьев А.Н. 1975. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат. 304 с.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПБ.: ПИТЕР, 1999. 720 с.

Сочивко Д.В., Полянин Н.А. 2009. Криминальные идеологемы современных молодежных субкультур. - Прикладная юридическая психология. № 4: 62-70.

Фатыхова Р.М. 2000. Культура педагогического общения и ее формирование у будущего учителя. Уфа: Изд-во БашГПИ. 165 с.

Maslow A.N. 1959. Motivation and personality. - Under the eg. Of Murphy C.N.Y. Harper. V. XIV. 411 p.

Получена / Received: 26.11.2014
Принята / Accepted: 13.01.2015

Humanity space *International almanac* VOL. 4, No 1, 2015: 43-50

Психолого-педагогические аспекты полового воспитания в системе образования

А.С. Москвина[1], А.Н. Сафонов[2]

[1]Московский Государственный Областной Университет
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А
Moscow State Regional University
Radio str. 10A, Moscow 105005 Russia; e-mail: office@mgou.ru
[2]Институт Иностранных Языков Российский Университет Дружбы Народов
117198, г. Москва, ул. Миклухо- Маклая, д. 9
Institute of Foreign Languages Russian University of Friendship of Peoples
Miklukho-Maklaya str. 9, Moscow 117198 Russia; e-mail: inyaz@rudn.ru

Ключевые слова: половое воспитание, образование, ребенок, психоанализ, сексуальность, личность, общество.
Key words: sex education, education, child, psychoanalysis, sexuality, identity, society.
Резюме: В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты полового воспитания в системе образования. Значение полового воспитания и его влияние на формирование личности.
Abstract: The article deals with the psychological and pedagogical aspects of sex education in the education system. The value of sex education and its influence on the formation of personality.
[Moskvina A.S[1], Safonov N.A.[2] Psychological and pedagogical aspects of sex education in the education system**]**

Современная педагогика практически полностью описала аспекты воспитания ребенка. Разработаны методы, задачи и цели воспитания. Несмотря на это, есть сфера воспитания, в которой педагогика не создала четких путей по формированию знаний и умений индивида. Это - сфера полового воспитания.

Половое воспитание - комплекс воспитательных и просветительных воздействий на ребенка, направленных на приобщение его к принятой в обществе системе половых ролей и взаимоотношений между полами в общественной и личной жизни (Давыдов, 1999: 166).

Целью полового воспитания выступает: формирование культуры интимных отношений, ознакомление школьников с культурой взаимоотношений между полами, воспитание

ответственности друг к другу и формирование половой эстетики и гигиены.

Половое воспитание - одно из сложнейших в области педагогики. Помимо трудности в формировании определенной сексуальной конституции человека, важно понимать ответственность, которая ложится на педагога: если дефективно происходит развитие интеллектуальных способностей, то появляется риск неуспеваемости в школе, если задерживается физическое развитие, то вероятно предрасположенность к инфекционным заболеваниям, но, как известно, реализация человека происходит в обществе, со всеми его ценностями, убеждениями и установками. Половое воспитание напрямую связано с адаптацией и интеграцией человека в социум.

Сексология - наука, которая занимается изучением сексуального в жизни человека на различных этапах его онтогенеза. Основой для появления сексологии стала первое крупное направление в психологии - психоанализ.

Зигмунд Фрейд - основатель системы психоанализа был убежден, что внутри человека существуют врожденные сексуальные и агрессивные импульсы. Их прямое подавление приводит к образованию неврозов, которые не дают человеку успешно взаимодействовать с другими членами общества и реализовать себя. В свете открытий, совершенных Фрейдом, психологи и педагоги пришли к осознанию огромной важности сексуального в жизни не только взрослого человека, но и ребенка. На первый взгляд, может показаться непонятным, почему аспект сексуальности выделяется, как один из важнейших в жизни человека. Ответ на данный вопрос кроется в отношении психики к самому феномену сексуального. Этот тандем имеет физиологически-аффективную связь. Это говорит о том, что все, что происходит в сексуальной жизни каждого человека, крайне важно для него, причем не только для его самосознания, но и на бессознательном уровне.

С появлением психоанализа мнение ученого мира относительно внутреннего мира ребенка кардинально изменилось. Фрейд доказал, что ребенок преисполнен интересом к ранее отвергаемой в отношении него сфере. Различие между детской и взрослой сексуальностью

заключается в уровне осведомленности и развитием физиологии.

Большая часть родителей допускают крайне губительный путь полового воспитания своих детей, ограничивая их от вопросов сексуальности или предоставляя им информацию, которая близко не соответствует действительности. В большинстве случаев старшее поколение поступает данным образом исходя из убеждения, что ребенок не в состоянии владеть той информацией, которая актуальна по данному вопросу.

Психоаналитическая практика показала, что дети хорошо чувствуют подобную ложь, и даже в начале XX века дети пятилетнего 4-5 лет не верят в рассказ о том, что их в семью доставил аист или их нашли в капусте. Несмотря на то, что давно признано, что сказки не оказывают должного продуктивного эффекта в качестве объяснительного фактора, многие из современных родителей до сих пор применяют подобные схемы.

Важно помнить, что детское любопытство относительно сексуальности в будущем сублимируется и примет формы любопытства, как такового. Если подавлять импульсы ребенка относительно получения знаний в области его интересующей, появляется риск развития у ребенка такого качества как апатия к развитию и получению новых знаний и навыков. Эта проблема переходит в последствии в проблемы, которые тесно связаны с системами образования и воспитания.

Таким образом, появляется вопрос: каким образом стоит воспитывать ребенка относительно вопроса полового воспитания? Ответ на этот вопрос емок: информация должна соответствовать действительности, но объем передаваемых знаний должен быть контролируемым со стороны родителей. Кроме того, необходимо помнить, что любая познавательная активность ребенка должна поощряться, а не подавляться, даже если это касается тематически тех направлений и тем, которые в консервативном и традиционном понимании кажутся недостаточно приемлемыми. Важно понять, что половое воспитание стоит на уровне не менее значимом, чем любое другое, к примеру, образовательное или гигиеническое.

Нервная система и мышление развиваются значительно быстрее физиологии. Психологическое развитие полового аспекта начинается с первых моментов рождения, а физиологическое в районе 10-14 лет (современные тенденции расширяют диапазон предполагаемого возраста созревания). Понятно, что к тому моменту, когда тело готовится к заключительному этапу формирования, психика уже сформирована. Исходя из полученных данных, стало очевидным, что начало полового воспитания к 13-14 годам - довольно сомнительный фактор. В данном возрасте ребенок должен уже иметь довольно широкую информационную базу.

Первые представления о половом воспитании ребенок должен получать по своему индивидуальному интересу, но количество передаваемой информации должно быть регулируемо. Эта информация не должна искажаться, так как с течением времени ребенок узнает действительное положение вещей. Это выработает фактор недоверия относительно взрослого и дальнейшее просвещение ребенок будет получать со стороны.

Однако, опасность заключается не только в психологическом подавлении и но, и в области физиологического развития. Чувствительности нервных окончаний обуславливается активностью мозга. Если происходит торможение развития отдельных его частей, определенный спектр нервных путей не получает импульса для активации. В результате недостаточного сексуального воспитания у девочек может не резвиться чувствительность в области гениталий. В результате образуется соматическая патология, которая в последствии не позволяет вести полноценную жизнь как личную, так семейную и социальную. Данное заболевание уже лечится в области клинической психологии и психотерапии. Во-первых, человек ощущает свою неполноценность по сравнению с другими, у которых данной проблемы нет. То есть, если говорить более емко: для человеческой психики это сравнимо с инвалидностью. Во-вторых, отсутствие мышечных судорожных сокращений и психической разгрузки приводит к развитию различных форм неврозов. Одна патология циклично приводит к формированию

ряда других.

Особенно сложным фактором является факт того, что в большинстве случаев, подавление девочек, происходит у имеющих чрезмерную опеку со стороны родителей. Современные педагогические тенденции, учитывающие значение сексуального, принимают меры по половому воспитанию в школах и иных учебных учреждениях. Современная система образования нацелена на развитие преимущественно когнитивных способностей и общей морали.

Несостоятельность системы заключается в ее неспособности ответить интересам ребенка за пределами регламентируемых норм, что, безусловно, связано с уже существующими и развившимися комплексами самих педагогов, стремящихся сформировать ребенка по своему образу, ограничивая личностную интеллектуальную свободу. Из существующего опыта можно заключить, что воспитание в области сексуальности находится на уровне пробных мероприятий, так как они организуются исключительно в старшей средней школе, то есть с задержкой 6-8 лет относительно развития психики. В большинстве случаев семинары и лектории на данную тему проводятся исключительно как предупредительные меры по профилактике ВИЧ-инфекций. Конечно, данная сфера физиологического здоровья крайне важна, однако, сами процессы лектория ограничиваются исключительно тематикой вирусного инфицирования и биологии. Крайне мало затрагивается тематика психологического аспекта. Для современных тенденций и динамики жизни общества, психологический фактор становится не менее важным. Данная работа начата с вопроса освещения проблем психики, связанной с недостаточностью образования в области сексуальности. Ввиду этого данная работа должна акцентировать внимание на психической составляющей.

Практика психоанализа показала, что практически в каждом случае патологии психического аппарата, а иногда даже соматические заболевания связаны с дисфункцией сексуальности или агрессивного импульса. Тогда каким образом формировать у ребенка отношение к сексуальному так, чтобы

знания и отношения к данному аспекту обеспечивали полноценное взаимодействие с обществом и помогли в самореализации каждого его члена? Данная проблема стоит довольно остро. Основным ее препятствием является отсутствие единой концепции между семьей и социальными институтами: сами институты не берут на себя воспитание сексуальности либо по причине безразличия, либо по причине страха перед конфликтом между ими и семьей воспитуемого; в свою очередь семья либо боится дать неправильное воспитание, либо попросту считают сексуальность - темой от которой детей стоит «защищать».

Теперь к фактам: проблемы абортов, столь горячо обсуждаемых в обществе, являются одним из первых показателей сексуальной осведомленности. В США, количество совершаемых абортов зависит от конкретного штата, несмотря на то, что конституционное положение разрешает применять данную практику по всей территории, в то время, как Россия держит относительное первое место в мире по числу абортов еще с первой половины XX века. На сегодняшний день Россия уступает в данном показателе только Китаю, хотя понятно, что численность населений стран между собой несоизмеримы.

Все данные статистики показывают, что проблема кроется не в том, что современные подростки и все население страны не знают о средствах контрацепции (хотя отдельные случае исключать нельзя) и способах сохранения собственного здоровья, а в том, что люди не умеют пользоваться имеющимися знаниями.

Половое воспитание выполняет ряд функций.

- Просветительная функция состоит в ознакомлении школьников с культурой взаимоотношений между полами. Равноправие мужчины и женщины в нашей стране предполагает сознание долга, ответственности по отношению друг к другу и образуемой ими семье. В ходе обучения, внеклассной работы, свободного общения школьники узнают о половых отношениях, о любви, о семье, ее месте в жизни отдельного человека и всего общества.

- Воспитательная функция направлена на перевод знаний в убеждения; на образование навыков и привычек нравственно-эстетического поведения в отношениях между мальчиками и девочками. Необходимо одновременно совершенствовать у них культуру чувств, дружбы, любви, верности, нежности и укреплять умение управлять эмоциями и поступками. Большое значение имеет развитие чувств чести и достоинства, гордости и уважения молодых людей друг к другу, умение сохранять и развивать отношения в рамках чистоты и целомудренности.

- Гигиеническая функция заключается в формировании у молодежи навыков и привычек чистоплотности, брезгливости к половой распущенности (Лихачев, 2001: 344).

В России сексуальное просвещение и половое воспитание должно быть в корне изменено, так как ни религия, ни традиции, ни консерватизм и "личный опыт'" не принесли того результата, который ожидался. Общество до сих пор испытывает страх перед раскрытием сексуального аспекта, что хорошо заметно в окружающем нас социуме..

Логичным выглядит построение системы, которая подразумевает специализированное бесплатное обучение и просвещение взрослых в сфере полового воспитания, а также отдельно взятые программы по ознакомлению подростков. По всей вероятности, с самого начала эффект наглядным не будет, так как, благодаря исследованиям Зигмунда Фрейда, хорошо известно, что сексуальная конституция формируется задолго до физиологического "всплеска", а значит основная цель предлагаемых изменений должна находится в области формирования психики человека, способной дать последующему поколению возможность развивать личный интерес, имея достаточную базовую основу, которая не просто сохранит физиологическое здоровье индивида, но и позволит избежать психологических заболеваний, таких как невроз. Сексуальные проблемы - источник внутренних конфликтов, а значит -путь к жизни с цикличным психическим напряжением.

Половое воспитание, несмотря на кажущуюся относительную значимость имеет очень глубокую основу и

имеет непосредственное влияние на формирование личности и ее отдельных черт, а значит- это одна из ведущих актуальнейших проблем современного общества.

ЛИТЕРАТУРА

Лихачев Б.Т. 2001. Педагогика: Курс лекций. Учеб. пособие для студентов педагог, учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт. С. 344

Давыдов В.В. 1999. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х томах: Том 2. М-Я. Гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Научное издательство «Большая Российская Энциклопедия» - «ИНФРА-М». 672 с.

Фрейд З. 2014. Введение в психоанализ: Лекции. СПб.: Азбука-классика. 480 с.

Фрейд З. 2010. Неудобства культуры. Пер. с нем. Р. Додельцева. СПб.: Издательская Группа «Азбука-классика». 192 с.

Получена / Received: 10.02.2015
Принята / Accepted: 20.02.2015

Humanity space *International almanac* VOL. 4, No 1, 2015: 51-58

Влияние стиля и характера педагогического общения на учебную деятельность учащихся

О.И. Радомская

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования» Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 1
Federal State Budget Research Institution of the Russian Academy of Education
«Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia
e-mail: olgaradomskaia@mail.ru

Ключевые слова: педагогическое общение, стили педагогического общения, личность учащегося.
Key words: educational communication, pedagogical communication styles, the identity of the student.
Резюме: В данной статье раскрыты особенности таких стилей педагогического общения, как: авторитарного, демократического и либерального (попустительского). Выявлено эффективное влияние демократического стиля и характера общения на учебную деятельность и коммуникативную структуру межличностных отношений учащихся.
Abstract: In this article the features of such styles of pedagogical communication, as authoritarian, democratic and liberal (permissive). The effective influence democratic style and nature of communication in the learning activities and communicative structure of interpersonal relations of students.
[**Radomskaya O.I.** Influence of style and character of pedagogical dialogue on learning student's activities]

Проблематика общения занимает значительное место в педагогике, общей психологии и психологии личности. В определенном смысле педагогическую психологию можно рассматривать целиком через призму общения, ибо практически все стороны процессов воспитания и обучения опосредованы общением. Явление общения оказывается центральным также и для социальной психологии, потому что порождает такие феномены, как восприятие и понимание людьми друг друга, лидерство и руководство, сплоченность и конфликтность и др.

Согласно психологическому словарю «общение - это многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности или, в несколько иной редакции, осуществляемое

знаковыми средствами взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности» (Мещерякова Зинченко, 2006).

А.А. Леонтьев определяет педагогическое общение как «профессиональное общение преподавателя с учащимися в процессе обучения и воспитания, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и взаимоотношений между педагогом и учащимся» (Леонтьев, 1979).

По мнению А.А. Леонтьева, «оптимальное педагогическое общение - такое общение учителя (и шире педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствует возникновению «психологического барьера»), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» (Леонтьев, 1979: 8).

Педагогическое общение определяется тройной ориентированностью его субъектов: личностной, социальной и предметной (Зимняя, 2000: 334). Соответственно педагогическое общение выполняет обучающие, воспитывающие и фасилитативные функции (Зимняя, 2000: 335).

Реан А.А., Коломинский Я.Л. отмечают, что «важным профессиональным качеством педагога является социально-психологическая терпимость, которая в существенной мере определяет эффективность педагогического общения в целом, а также эффективность процесса познания педагогом личности учащегося. В процессе педагогического общения критические конфликтные ситуации зачастую создаются именно в силу неумения педагога встать на позиции собеседника, отнестись к иному мнению непредвзято - то есть вследствие отсутствия терпимости как личностного свойства» (Реан, Коломинский,

1999: 269).

Феномен терпимости еще не стал предметом серьезных исследований в социальной и педагогической психологии, хотя иногда этот термин употребляется в связи с проблемой толерантности. Толерантность приводит к повышению устойчивости («терпимости») к некоторому неблагоприятному фактору. Социально-психологическое же понимание толерантности предполагает терпимость к различным мнениям, непредубежденность в оценке людей и событий. Таким образом, в структуре общего феномена терпимости А.А. Реан выделяет два вида: 1) сенсуальная терпимость личности и 2) диспозиционная терпимость личности (Реан, Коломинский, 1999: 270). Терпимость как свойство личности, очевидно, имеет решающее значение для всех профессий типа «человек-человек». Что же касается личностных качеств педагога, то здесь терпимость занимает особое место, ибо с ней связаны эффективность познания личности учащегося, продуктивность педагогического общения и деятельности (Реан, Коломинский, 1999: 271).

Если учение преимущественно определяет познавательное развитие ребенка и непосредственно соотносится с предметной, практической деятельностью, то общение более всего влияет на становление личности и, следовательно, связано с воспитанием, взаимодействием человека с человеком. Психологически правильное воспитание есть продуманное, научно обоснованное общение людей, рассчитанное на развитие каждого из них как личности.

Как отмечают А.А. Реан, Я.Л. Коломинский, специфика педагогического общения обусловлена различными социально-ролевыми и функциональными позициями его субъектов. В процессе педагогического общения учитель прямо или косвенно осуществляет свои социально-ролевые и функциональные обязанности по руководству процессом обучения и воспитания. Стиль общения и руководства в существенной мере определяет эффективность обучения и воспитания, а также особенности развития личности и формирования межличностных отношений в учебной группе.

Первое экспериментальное исследование стилей

руководства было проведено в 1938 году немецким психологом Куртом Левином.

Как пишет В.Н. Кондрашев: «была предложена классификация стилей воспитания: автократический, демократический свободный» (Кондрашев, 2006: 370).

А.А. Реан, Я.Л. Коломинский рассматривают их как «авторитарный, демократический и попустительский».

Для проведения эксперимента Левин собрал из десятилетних школьников несколько групп («кружков»), занимавшихся одинаковой работой - изготовлением игрушек. В целях необходимой чистоты эксперимента группы создавались совершенно идентичными по возрастному критерию, по физическим и интеллектуальным данным участников, по структуре межличностных отношений и т. д. Кроме того, группы работали в одних и тех же условиях, по общей программе, выполняли одно и то же задание. Единственным важным отличием (так называемая «варьируемая переменная») было то, что инструкторы, или преподаватели, существенно отличались друг от друга по стилю руководства, придерживаясь в работе с группой кто авторитарного, кто демократического, а кто попустительского стиля. Каждый преподаватель работал с одной группой шесть недель, после чего осуществлялся взаимообмен, и т.д. Подобная процедура - последовательное распределение одинаковых групп между разными преподавателями - существенно повышала корректность эксперимента. Благодаря относительно быстрым сменам контекста фактор группы нивелировался, в то время как стиль руководства начинал высвечиваться с разных сторон, обнаруживая свое влияние на межличностные отношения в группе, на мотивацию деятельности, на результативность труда и т. п. (Реан, Коломинский, 1999: 288-289).

Авторитарный стиль педагогического общения.

При авторитарном стиле характерная тенденция на жесткое управление и всеобъемлющий контроль выражалась в том, что преподаватель значительно чаще своих коллег прибегал к приказному тону, делал резкие замечания. Бросалось в глаза обилие нетактичных выпадов в адрес одних членов группы и неаргументированное восхваление других.

Авторитарный преподаватель не только определял общие цели работы, но и указывал способы выполнения задания, жестко определял, кто с кем будет работать, и т. д. Задания и способы его выполнения давались преподавателем поэтапно. Характерно, что такой подход снижает деятельностную мотивацию, поскольку человек не знает, какова цель выполняемой им работы в целом, какова функция данного этапа и что ждет впереди (Реан, Коломинский, 1999: 289).

Исследования, выполненные вслед за К. Левиным, показали, что такое поведение руководителя объясняется его опасениями потерять авторитет, обнаружив свою недостаточную компетентность.

Также учитель авторитарного типа низко оценивает возможности и способности группы. Негативные оценочные воздействия преобладают над позитивными (Кондрашев, 2006: 380).

Авторитарный учитель не испытывает склонности к использованию косвенных средств воздействия на учащегося. Считает более предпочтительным прямое и публичное указание ученику на его ошибки, недостатки в поведении (Кондрашев, 2006: 381).

Попустительский (либеральный) стиль педагогического общения.

Главной же особенностью попустительского стиля руководства по сути дела является самоустранение руководителя из учебно-производственного процесса, снятие с себя ответственности за происходящее. Результаты его апробации - наименьший объем выполненной работы и ее наихудшее качество. Важно отметить, что участники эксперимента не были удовлетворены работой в подобной группе, хотя на них и не лежало никакой ответственности, а работа скорее напоминала безответственную игру (Реан, Коломинский, 1999: 290).

Для либерального стиля характерно отсутствие проверки выполнения предъявляемых требований учащимся (Кондрашев, 2006: 372). Либерал ситуативен в оценочных высказываниях в адрес учеников. Не обращает внимания на необходимость использования косвенных замечаний и порицаний (Кондрашев,

2006: 382).

Демократический стиль.

Что касается демократического стиля, то здесь в первую очередь оцениваются факты, а не личность. При этом главной особенностью демократического стиля оказывается то, что группа принимает активное участие в обсуждении всего хода предстоящей работы и ее организации. В результате у участников эксперимента развивается уверенность в себе, стимулируется самоуправление. Параллельно увеличению инициативы возрастают общительность и доверительность в личных взаимоотношениях.

Как пишет В.Н. Кондрашев: «суть демократизма в этом отношении хорошо выражается известной педагогической формулировкой: «Максимум требований к личности и максимум уважения к ней» (Кондрашев, 2006: 372).

Если при авторитарном стиле между членами группы царила вражда, особенно заметная на фоне покорности руководителю и даже заискивания перед ним, то при демократическом управлении учащиеся сближались между собой в личностном отношении. Важно отметить, что «качество и оригинальность выполненной работы повышались пропорционально росту групповой сплоченности, взаимопомощи и открытого дружелюбия во взаимоотношениях» (Реан, Коломинский, 1999: 291).

Эти результаты многократно подтверждались и более поздними исследованиями (Н. Ф. Маслова, А.А. Бодалев). Н.Ф. Маслова выделяла такие стили, как «демократический» и «авторитарный». А.А. Бодалев определил такие стили, как «автократический», «либеральный» и «демократический» (Кондрашев, 2006: 370). Предпочтительность демократического стиля в педагогическом общении была доказана на примере различных возрастных групп, начиная от младших школьников и кончая старшеклассниками.

А.А. Реаном и Л.Я. Коломинским рассматривается исследование С.В. Кондратьевой, где изучалась взаимосвязь между уровнем понимания педагогом учащихся и характерной для него структурой педагогических воздействий.

Так у преподавателей высокого уровня на первом месте

стоят воздействия организующего характера, а у преподавателя низкого уровня - дисциплинирующего, тогда как организующие занимают последнее ранговое место. Если педагог не уделяет достаточного внимания организации деятельности учащихся, то впоследствии ему приходится тратить силы и время на поддержание дисциплины. Беспорядок возникает там, где нет организации, беспорядок не является следствием какой-то изначальной человеческой склонности, а вытекает из недостаточной организованности учебных, рабочих и каких-либо других процессов (Реан, Коломинский, 1999: 292). Далее Кондратьевой было установлено, что среднее количество воздействующих мер у преподавателя высокого уровня составило 17 раз за одно занятие, тогда как у преподавателя низкого уровня - 69. Таким образом, следствием высокой организованности является уменьшение воздействий, пропорциональное увеличению эффективности работы (Реан, Коломинский, 1999: 293).

У преподавателей высокого уровня наиболее часто используемыми формами вербального воздействия являются (называем в порядке убывания значимости): инструктирование, повышение интонации, называние фамилии, поощрение, юмор. Что же касается преподавателей низкого уровня, то, хотя у них повышение интонации и называние фамилии входят в число наиболее часто используемых воздействий, нельзя сказать, что юмор и поощрение - частые «гости» на их уроках. Столь же нехарактерным для преподавателей низкого уровня оказалось и инструктирование как метод воздействия, что связано с отмеченным выше недостатком внимания к организаторской стороне преподавательской деятельности (Реан, Коломинский, 1999: 294).

Позитивное отношение к личности учащегося и система приемов поощрения являются, таким образом, важной стороной педагогического общения. Однако само поощрение может быть как эффективным, так и неэффективным (Реан, Коломинский, 1999: 299-300). Рассматриваются критерии, по которым различаются эти типы в педагогическом общении. Авторы книги приводят в качестве примера эффективное и

неэффективное поощрение, выделенное П. Массеном и Дж. Конджером (Реан, Коломинский, 1999: 300-301).

Эффективное общение осуществляется постоянно. Оно сопровождается объяснением, что достойно поощрения, а что нет. Учитель проявляет заинтересованность в успехах учащегося, он поощряет достижение определенных результатов. Неэффективное общение осуществляется от случаю к случаю и делается в общих чертах. Учитель проявляет минимальное, формальное внимание к успехам учащихся.

Нами разделяется точка зрения А.А. Леонтьева, который, определяя педагогическое общение как профессиональное общение преподавателя с учениками на уроке и вне его, подчеркивает, что оно всегда имеет определенные педагогические функции и, будучи полноценным, направлено не только на создание благоприятного психологического климата, но и на любую другую психологическую оптимизацию учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

Зимняя И.А. 2000. Педагогическая психология: Учебник для вузов. М.: Логос. 384 с.

Кондрашев В.Н. 2006. Стиль педагогического общения. Педагогическая психология: Хрестоматия. Сост. В.Н. Кондрашев, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. Спб.: Питер. С. 369-390.

Леонтьев А.А. 1979. Педагогическое общение. М.: Знание. 48 с.

Олесина Е.П. 2012. Диалогичность как форма существования современной художественной культуры. - Гуманитарное пространство. Том 1. № 3: 593-600.

Реан А.А. Коломинский Я.Л. 1999. Социальная педагогическая психология. Спб.: ЗАО Изд-во «Питер». 416 с.

Словарь Современный психологический словарь. под ред Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. Спб: ПРАЙМ-ЕВРО-ЗНАК, 2006. 490 с.

Получена / Received: 22.12.2014
Принята / Accepted: 15.01.2015

Humanity space *International almanac* VOL. 4, No 1, 2015: 59-64

Культурно-просветительская деятельность в вузе как фактор формирования поликультурной личности в условиях социально-гуманитарных противоречий

Е.Л. Рудой

Частное образовательное учреждение высшего профессионального образования Заокский христианский гуманитарно-экономический институт
301000, Тульская область, п. Заокский, ул. Руднева, 43-а
Private Educational Institution of Higher Professional Learning "Zaoksky Christian Institute of Humanities and Economics
Rudneva str. 43-a, Zaoksky, Tula Region 301000 Russian
e-mail: rudoy@zau.ru

Ключевые слова: поликультурная личность, культурно-просветительская деятельность, профессиональные педагогические задачи.
Key words: multicultural identity, cultural and educational activities, professional educational obectives.
Резюме: В статье представлена проблема формирования поликультурной личности в процессе обучения. Автор исследования видит одним из решений проблемы организацию культурно-просветительской деятельности в вузе.
Abstract: The article considers the problem of formation of a multicultural identity in the learning process. The author suggests the organization of cultural and educational activities at universities as one of the solutions to the problem.
[**Rudoy E.L.** Cultural and Educational Activity at University as a Factor of Forming of Multicultural Identity in the Context of Social and Humanitarian Contradictions]

На современном этапе развития общества и системы образования как никогда остро стоит вопрос формирования поликультурной личности в период обучения. За данным вопросом стоит задача научить молодых людей жить вместе в мире и согласии, помочь им преобразовать существующие социальные и гуманитарные противоречия в сознательную взаимозависимость и взаимную поддержку, и далее, пробудить интерес и уважения к тем, кто окружает.

В основе формирования поликультурной личности лежит этническая толерантность как способность личности проявлять терпимость, лояльность к иному образу жизни, чужим традициям, нравам, чувствам, мнениям, - это, безусловно, высокий стандарт, который чаще всего прописывается на бумаге, чем практикуется в жизни.

В обозначенной задаче заключена проблема, которую мы попытаемся решить, отвечая на вопросы: какими способами может формироваться поликультурная личность в процессе обучения в вузе? Каким образом культурно-просветительская деятельность может содействовать решению обозначенной проблемы?

В педагогической науке понятие поликультурная личность не новое. Но особое звучание в научных исследованиях оно обрело в начале XXI века, когда практически во всех сферах науки и культуры стало архинасущным появление специалиста, способного вести диалог с представителями различных культур (Батарчук, 2010: 149).

Мыслители древности заметили способность музыкального искусства, влиять на нравы. Еще в IV веке до н.э. Платон писал: «…не в мусическом ли искусстве заключено самое значительное воспитательное средство, так как ритм и гармония больше всего проникают в глубину души и сильнее всего захватывают ее» (Платон, 1965: 320-326).

Эту мысль развил Аристотель: «музыка необходимый душевный атрибут человеческого существования, она способна оказать известное воздействие на этическую сторону души (Доватур, 1983: 287).

Позднее о формирующем влиянии музыкального искусства на развитие культуры личности говорили и многие другие философы и ученые. Жизнь на каждом шагу подтверждает их правоту.

Формирование поликультурной личности предполагает освоение собственной культуры, а также изучение культуры других народов и формирование позитивного интереса к традициям и обычаям других национальностей, воспитание доброжелательности и открытости в процессе общения с представителями других рас и национальностей. Именно это имел ввиду глава государства, говоря, что культура сегодня - это главная объединяющая субстанция нации: «Не так важно, что написано в графе "национальность", важно, как человек сам себя идентифицирует, важно, кем он себя считает, важно, какие основополагающие культурные принципы в него заложены с детства, в какой среде он воспитывался и на что ориентируется

в морально-нравственном плане».

По сути своей искусство музыки является важнейшим элементом гуманитарного пространства, оно отражает социальные изменения и трансформации, происходящие в обществе. В то же время искусство может оказывать воздействие на сам характер этих отношений. Очевидна двусторонняя связь или взаимодействие между культурой и обществом. Отражение тех или иных характеристик культуры в музыке как символической системе, в соответствующем музыкальном языке, позволяет утверждать, что исследуя музыкальную культуру того или иного общества, представляется возможным также изучать, анализировать и даже прогнозировать социокультурные явления в этом обществе.

Механизм исследования музыкальной культуры, погружаясь в эмоционально-образную сферу музыкального произведения – лежит в основе будущей профессиональной деятельности педагога-музыканта и оказывает непосредственное влияние на формирование той самой этнокультурной толерантности. Толерантное отношение учителя к представителям разных национальностей, их культуре выступает в качестве своеобразного эталона для этнотолерантного поведения учащихся.

Исследователь Майковская Л.С. указывает на то, музыкальное искусство обладает не столько различиями своего языка, сколько его общностью (образной, интонационной жанровой, стилистической), в силу чего восприятие, познание и приятие иной музыкальной культуры, и как следствие – *формирование положительного, толерантного отношения* к данной культуре – осуществляется гораздо эффективнее.

Подготовка будущих педагогов-музыкантов к решению профессиональных задач в области культурно-просветительской деятельности осуществляется в период прохождения ими учебно-творческой практики. На этом этапе решается следующий комплекс задач:

- актуализация, приобретение и расширение специальных знаний в области музыкального искусства и музыкально-исполнительской деятельности, совершенствование

профессионально значимых умений и навыков;

- развитие коммуникативных способностей и психологически устойчивого сценического поведения в условиях концертной деятельности;
- активизация мотивации получения избранной профессии;
- художественно-творческая самореализация будущих бакалавров музыкального образования.

Следствием решения перечисленных профессиональных задач становится формирование поликультурной личности. Становится всё более очевидным, что именно искусство просвещает человека и приобщает его к высшим духовным ценностям, «смягчает» нрав и помогает проявлять терпимость и лояльность к иной культуре и иному образу жизни.

Исследователь Полозов С.П. акцентирует внимание на том, что дополнительным источником получения сведений о музыке в значительной степени способствуют культурное просвещение и образование, особое положение которых заключается в системном и целенаправленном воздействии на личность с целью повышения её общекультурной компетентности. При этом принципиальная важность и значимость их проявляется в том, что слово учителя образовательной области «Искусство» как просветителя не только несёт знание искусства как такового, но и формирует эстетические и ценностные установки, а также мотивированность восприятия музыки.

Просвещение в широком смысле слова подразумевает взаимодействие с культурой при синтезе науки и образования. В сфере музыкального образования идеи просвещения чрезвычайно важны – особенно в непростых условиях современной России.

Даже краткий обзор состояния культурной жизни сегодняшней России позволяет сделать вывод о том, что страна переживает период возрождения в культурно-просветительской деятельности; его важность осознаётся выдающимися и рядовыми музыкантами, художниками, писателями, педагогами; в процесс вовлекаются всё большее количество общественных, благотворительных и музыкальных организаций; возрождаются

традиции благотворительности и меценатства; совершенствуются старые и появляются новые формы культурного просветительства.

Важно, чтобы в процессе культурно-просветительской деятельности студенты осуществляли разные направления исследований на основе: культурологического подхода в исследовании места проживания и его достопримечательностей; исторического анализа культурных событий; деятельности ярких личностей региона (музыкантов, писателей, ученых) и других мероприятий, которые студенты инициируют самостоятельно.

Содержание образования в современном гуманитарном пространстве напрямую должно быть связанно с формированием поликультурной личности и в первую очередь направлено на развитие личности, способной эмоционально-позитивно откликаться на социальные, гуманитарные и духовные противоречия, различия и особенности.

Учебные заведения России XXI века должны становиться поликультурным пространством, где не просто формально реализуются требования Федерального государственного образовательного стандарта и используются новые образовательные технологии, но в процессе обучения наилучшим образом формировался бы новый тип личности и новый тип отношений. Такой подход к организации процесса обучения и внеакадемической деятельности способны сделать так, чтобы сложившиеся гуманитарно-политические, социальные и межэтнические проблемы не становились устойчивой тенденцией.

ЛИТЕРАТУРА

Доватур А.И. 1983. «Политика» Аристотеля: Аристотель. Сочинения: В 4-х т. Т. 4. Пер. с древнегреч.; Общ. ред. А.И. Доватура. М.: Мысль. 830 с. (Филос. наследие. Т, 90).

Батарчук Д.С. 2010. Психолого-педагогическое сопровождение развития поликультурной личности в условиях полиэтнической образовательной среды. - Вестник Томского государственного педагогического университета. № 12: 149-153.

Майковская Л.С. 2009. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном искусстве и образовании. - Искусство и образование. №

1: 60-66
Платон. 1965. Платон: Избранные диалоги. М.: Художественная литература. 443 с.
Полозов С.П. 2010. Просвещение, информация и музыкальное развитие личности. С. 62-68.– В сб. Музыкально-просветительская работа в прошлом и современности (к 90-летию учреждения Г.Л. Болычевцевым «Народной консерватории» в Курском крае): Материалы международной научно-практической конференции. Гл. ред. М.Л. Космовская. Отв. ред. С.Е. Горлинская, Л.А. Ходыревская. Курск: Изд. Курск. гос. ун-та. 451 с.

Получена / Received: 20.01.2015
Принята / Accepted: 13.02.2015

Humanity space *International almanac* VOL. 4, No 1, 2015: 65-77

Опыт народных мастеров в современной педагогике

Т.В. Темиров

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт культурологии образования» Российской Академии Образования
142721, Москвская область, Ленинский район, Горки Ленинские, ул. Школьная, д. 3, корп.1
Federal State Budget Research Institution of the Russian Academy of Education
«Institute of Cultural Education»
Shkolnaya str., 3, Gorki Leninskie, Leninsky distr., Moscow reg., 142721, Russian
e-mail: ttv078@gmail.com

Ключевые слова: гуманитарное образование, творческая деятельность, народные художественные промыслы, культуротворчество, культурологический подход, интеграция наук и искусств, культуроцентричность, языки науки и искусства, этнопедагогика, социокультурная среда.
Key words: humanities, creative activities, folk arts and crafts, cultural creativity, cultural approach, the integration of arts and sciences, culture as educational dominant, languages of art and science,ethnic pedagogy, socio-cultural environment.
Резюме: Данная статья посвящена традиционным, исторически сложившимся формам обучения отечественному народному искусству и современным педагогическим принципам в области преподавания основ народных художественных промыслов.
Abstract: This article focuses on traditional, historical patterns of native folk art's studying and modern pedagogical principles in the field of teaching the folk arts and crafts' basis.
[Temirov T.V. Experience folk artists in modern pedagogy**]**

В условиях модернизации отечественной системы образования конфликт традиционной педагогики и новых педагогических технологий проявляет себя все заметнее. Изменения последних лет в сфере стандартизации образования в значительной степени затрагивают проблематику соотношения традиционных и современных образовательных технологий.

К традиционным технологиям организации учебных занятий относят:

– *пассивный метод* – подразумевает главенствующую роль преподавателя в процессе трансляции знаний, в то время как обучаемые пассивно воспринимают излагаемую им информацию (лекция, теоретический урок); связь преподавателя

с обучаемыми и контроль знаний в данном случае осуществляются посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т.д.;

– *активный метод* – форма взаимодействия преподавателя и обучаемых, которые становятся активными участниками занятия (беседа, дискуссия, семинар, коллоквиум, лабораторная работа, научно-исследовательская работа, практики); кроме того, отдельно выделяется самостоятельная работа обучающегося.

К инновационным образовательным технологиям, наряду с применением расширенного активного метода, относят *интерактивные методы* проведения занятий. Они ориентированы на более широкое взаимодействие обучаемых не только с преподавателем, но и друг с другом, а также на доминирование активности обучающихся в процессе обучения. Место педагога в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности обучаемых на достижение целей занятия и к разработке плана занятия.

Стандарты нового поколения требуют введения в учебные программы значительной доли активных и интерактивных занятий. Таким образом, даже при бесспорном признании необходимости сохранения культурного наследия средствами педагогики, устойчивые формы организации традиционного обучения народному прикладному искусству на данном этапе нередко подвергаются критике. Вплоть до того, что их принято считать консервативными, оторванными от реальных условий и не имеющими перспектив развития.

Противоречие это можно проследить на таком частном примере, как применение метода контекстного обучения в образовании, связанного с потребностью сокращения периода адаптации к условиям профессиональной деятельности. В области обучения основам народных промыслов поспешность освоения технических и творческих приемов не всегда является показателем качества подготовки художника. Во многом это объясняется тем, что сфера народного искусства предполагает высокий уровень развития личности мастера, богатство его внутреннего мира, особую форму мировоззрения, наряду со знанием теоретических, исторических и технологических

аспектов творческой деятельности.

Соответственно, в деле подготовки квалифицированного мастера длительный период адаптации к социокультурной среде функционирования промысла и развитие техники создания и декоративного оформления изделий является необходимым условием профессиональной компетентности. В противном случае за внешней оригинальностью творчества могут стоять грубые нарушения традиций и несоответствующее качество продукции.

Далее возникает следующий вопрос: каким образом можно обеспечить целостность и эффективность образовательного процесса при сочетании традиции и инновации в педагогических технологиях, применительно к обучению народному искусству? Его решение связано с определением тех традиционных форм обучения народному искусству, введение которых в современный учебно-воспитательный процесс, может способствовать продуктивному усвоению материала и изучению и сохранению культурного достояния. Это актуально не только для конкретных регионов, но и для России в целом.

Педагогический потенциал обучения народному искусству демонстрирует общеразвивающее и общеобразовательное значение народного художественного творчества. Следовательно, введение обучения народному искусству в учебные программы детских садов и школ предполагает активное стимулирование личностного и общекультурного развития молодого поколения, его включения в систему социальных отношений. Кроме того, данная мера позволит народному творчеству преодолеть рамки, заключившие его в сферу дополнительного образования как детей, так и взрослых.

Преподавание основ народного искусства средствами «народной педагогики» отнюдь не сводится к пассивным методам передачи информации и формальному способу общения в образовательном процессе. Как любая творческая деятельность, данная сфера обучения предполагает формирование целостного оригинального представления о предмете на основе анализа частных явлений и концепций.

Данная мысль свидетельствует о разностороннем характере влияния внешних признаков на формирование мировоззрения мастера народного искусства. Направленное педагогическое воздействие, в данном случае, становится залогом высокого уровня освоения традиции и способности ее грамотного применения в условиях современной культуры.

В соответствии с Международной стандартной классификацией образования (ISCED) в настоящее время выделяются три типа образования: *формальное* (реализуется учебными заведениями с применением взаимосвязанных учебных программ; рассчитано преимущественно на молодое поколение), *неформальное* (нет четких методов и содержания обучения, аттестационных требований, возрастных ограничений) и *информальное* (невысокий уровень организации; может проявляться как семейное или самообразование, обучение на рабочем месте и т.д.). При этом, многие исследователи утверждают о сложности анализа и управления последним, несмотря на его значительную эффективность в изменении поведенческих установок (Ключарев, 2005: 9; Змеёв, 2003: 45).

На основе обобщения историко-педагогического опыта народных мастеров, можно сделать вывод о значительной роли информального обучения в становлении мастера народного искусства. Многовековые традиции «народной педагогики» и ремесленного обучения предполагают уровень общения между преподавателем и учеником, качественно отличающийся от принятого в образовательных учреждениях.

Данный факт обусловлен тем, что традиционное обучение народному искусству основано на семейном, общественном, трудовом воспитании в ходе непосредственного общения людей и организации ими коллективной, совместной хозяйственной и творческой деятельности. При этом воспитательная и образовательная деятельность мастера, семьи, общества в истории «народной педагогики» регламентировалась традицией, созданной населением конкретной региональной принадлежности.

Отличительной чертой педагогики рубежа XX-XXI вв. стало увеличение доли самостоятельного освоения информации

субъектами образовательного процесса. Соответственно, образовательные стандарты нового поколения предусматривают больше времени на самостоятельную работу учащихся. В результате обнаруживается, что большинство населения, во-первых, не имеет навыков самостоятельного реагирования на изменения среды посредством образовательных действий, а во-вторых, не готово к индивидуально-ориентированному учебному процессу, к активному самообразованию, предпочитая легкие и приятные способы обучения (Ключарев, 2005: 172). Неконтролируемый доступ к свободной информации и ее ненадлежащее качество ставят значительные преграды для качества самообразования. В сфере обучения народному искусству это чревато пренебрежением традиций, искажением смысла национальной культуры, ограничением самодеятельным творчеством, отдалено напоминающим народный промысел.

Необходимо отметить, что целостность и эффективность процесса обучения народному искусству помогут обеспечить баланс традиционных и инновационных педагогических технологий и преемственность принципов обучения на разных образовательных уровнях.

1. Баланс традиционных и инновационных образовательных технологий.

Во многом, активные и интерактивные педагогические методы и средства, которые принято в настоящее время относить к новым, эффективным, инновационным, предполагают коллективное решение творческих задач (деловые игры, тренинги, case-study, «мозговой штурм» и др.). Среди актуальных методов обучения выделяют *имитационные и неимитационные технологии*, указывая на значимость форм обучения для будущей профессиональной деятельности обучаемых.

Коллективная форма организации занятий закладывает возможности для активного применения опыта «народной педагогики» в ходе обучения декоративно-прикладному искусству и народным промыслам. Постановка теоретических и практических задач, требующих группового решения, призвана активизировать творческую активность обучаемых, мотивировать их к учебной деятельности, способствовать

высокому уровню усвоения информации и технических навыков, а также результатов индивидуальной и совместной проектной деятельности. Например, это может проявляться в создании изделий художественной и утилитарной ценности, выдержанных в традициях промысла, в процессе обучения.

Таким образом, современные учебные программы подготовки художников народного искусства могут содержать элементы «народной педагогики», почерпнутые из историко-педагогического опыта народных мастеров.

2. Преемственность принципов обучения на разных образовательных уровнях становится в настоящее время необходимым условием сохранения и возрождения традиций национальной и региональной культуры, целостности ее восприятия.

Учитывая высокий научно-педагогический потенциал учебных заведений высшего профессионального образования, можно сделать вывод о целесообразности создания *многоуровневых* образовательных учреждений соответствующего профиля.

Структурно-иерархическое строение системы российского образования представляет собой общую для большинства направлений схему: дошкольное воспитание; общее среднее образование; внешкольное воспитание; профессионально-техническое образование; среднее специальное образование; высшее образование. Согласно исследованиям Т.Ю. Ломакиной, в многоуровневой системе общее образование (в начальной, средней и полной форме) связано с усвоением первичных знаний и общей культуры, профессиональный уровень – с созданием кадровых ресурсов, а послевузовский – с модернизацией образования.

Но в последние годы всё чаще поднимается вопрос о несоответствии уровня профессиональной подготовки специалистов в учебных заведениях тем требованиям, что предъявляет к выпускникам сфера производства.

Таким образом, интеграция образования, науки и производства в форме развития взаимосогласованного сотрудничества между учебными заведениями разного уровня и соотнесения учебного процесса с требованиями потенциальных

работодателей к подготовке кадров для предприятий народных художественных промыслов продолжает оставаться актуальным направлением. Данные тенденции проявляются и в качестве заказа со стороны потенциального работодателя направлений дипломного проектирования, и в проведении производственной практики, и в непосредственном кураторстве учебного процесса ответственными лицами с предприятий, что, тем не менее, встречается достаточно редко.

Немногие учебные заведения, имеющие профиль декоративного искусства и народных промыслов, тесно взаимосвязаны с производством. Примерами такого сотрудничества могут служить Гжельский государственный художественно-промышленный институт с многоуровневой подготовкой специалистов, Художественный профессиональный лицей № 30 г. Семёнова и некоторые другие учебные заведения, расположенные непосредственно в центрах развития художественных промыслов.

Но в отличие от некогда применявшихся мастерами принципами «народной педагогики», в современных учебных заведениях, готовящих художников декоративно-прикладного искусства, продолжает доминировать сочетание академических художественных и профессионально-технических технологий обучения.

Востребована в данном случае согласованность работы высших и средних профессиональных учебных заведений. Последовательный переход на многоуровневое образование смогла реализовать Высшая школа народных искусств (институт) в г. Санкт-Петербурге, при которой под руководством ректора В.Ф. Максимович была создана система из школы-интерната, колледжа и вуза. А в 2011 г. в процессе реорганизации филиалами Высшей школы народных искусств стали такие учебные заведения, как Федоскинское художественно-промышленное училище миниатюрной живописи, Омский художественно-промышленный колледж, Холуйское художественное училище имени Н.Н. Харламова, Богородский художественно-промышленный техникум, Российский художественно-технический колледж игрушки и Мстерский художественный техникум имени Ф.А. Модорова.

Такая мера позволила вывести развитие средних профессиональных образовательных учреждений на качественно новый уровень, обеспечив их выпускникам дальнейшее повышение уровня образования и творческого развития за счет преемственности принципов организации учебного процесса, а также обеспечила преемственность традиций народных ремесел, увеличила возможности привлечения народных мастеров к преподаванию в крупной системе учебных заведений.

Необходимость организации образовательного процесса по принципу многоуровневости доказывает наличие следующих трудностей у современного образования в области декоративно-прикладного искусства и народных промыслов:

1. Требование актуализации потенциала учебных заведений и творческих групп предприятий народных художественных промыслов связано с развитием систем *повышения уровня квалификации*.

Так, по результатам неформальных опросов творческих групп экспериментальной лаборатории ЗАО «Хохломская роспись» (февраль 2012 г.) и художественного цеха в СПК Сёминский (июль 2008 г.), художницы, виртуозно владеющие приемами создания хохломского орнамента, испытывают недостаток знаний в области теории и истории искусства, что проявляется в работе и над заказами эксклюзивного, элитарного характера, и над проектированием изделий нового, современного образца. В связи с этим требуется организация курсов повышения квалификации, причем в двустороннем порядке:

– для художников – по теоретическим основам искусствоведения и методике преподавания (поскольку мастера передают свой опыт молодым коллегам в процессе творческой работы, а также имеют возможность параллельно вести преподавательскую деятельность в учебных заведениях, проводить мастер-классы);

– для педагогов – по традиционным основам народного искусства, возможностям применения технологий создания изделий народных промыслов (и их адаптации) в образовательном процессе, профессионально-ориентированном

направлении педагогической деятельности в профильных учебных заведениях и т.д.

2. На современном этапе остро ощущается *недостаток высших учебных заведений* в центрах развития народного искусства, в то время как «высокий человеческий и научно-методический потенциал университетов должен быть сполна востребован и поддержан государством» (Ключарев, 2005: 171). При наличии в городах факультетов гуманитарно-художественного профиля и художественных училищ наблюдается низкий уровень интенсивности сотрудничества учебных заведений профессионального образования, как с предприятиями, так и с учебными заведениями на местах.

3. Во многом такое положение дел объясняется отсутствием структуры, координирующей научно-исследовательскую и творческо-педагогическую деятельность учреждений образования и культуры, и предприятий народных художественных промыслов.

Во второй половине XX в. данный род деятельности успешно осуществлялся Научно-исследовательским институтом художественной промышленности, внесшим огромный вклад в исследование традиционного народного искусства, возрождение, поддержание и научное сопровождение многих отечественных художественных промыслов, а также в развитие комплексного, фундаментального образования в области народного искусства. Воссоздание подобной структуры, находящейся в ведении государства, объединяющей квалифицированных научных работников и преподавателей и развивающей научно-координационную, исследовательскую, образовательную и реставрационную деятельность, прежде всего, в исторических центрах развития народного искусства, на данный период представляется очень актуальным.

Поскольку сам характер исторически сложившихся форм обучения народному искусству в социокультурной среде формирования и развития промыслов предполагал последовательное освоение мастерства, начиная с семейного воспитания средствами «народной педагогики», образование народного мастера продолжалось в течение многих лет, на протяжении всей его жизни в самосовершенствовании.

«Образование длиною в жизнь» (lifelong education) легло в основу концепции *непрерывного* образования. Данная идея была провозглашена еще 1972 г. в издании ЮНЕСКО «Учиться быть» как «все формы, моменты и проявления образовательного акта». Такая формулировка позволяет включать в непрерывное образование и приобретение случайных, разрозненных сведений, несистематизированных представлений, антинаучных, не отвечающих действительности идей (например, религиозных) (Змеёв, 2003: 43). Под это описание подходят и принципы семейной, общинной «народной педагогики», и мифологическая, религиозная доминанты крестьянской мировоззренческой системы в социокультурной среде зарождения и развития народных промыслов.

Тогда же, с 1970-х гг. начался активный процесс изучения возможностей применения данной концепции на практике во многих странах мира. В отечественной науке следует отметить труды А. П. Владиславлева, А.А. Вербицкого, Г.П. Зинченко.

Современная формулировка понятия «непрерывное образование» (в интерпретации С.И. Змеёва) звучит как «способ жизнедеятельности человека, процесс приобретения им необходимых знаний, умений, навыков и качеств по мере возникновения потребности в них, происходящий на протяжении всей жизни человека. А сама концепция непрерывного образования предусматривает:

– более рациональное распределение периодов обучения и трудовой деятельности человека на протяжении всей его жизни;

– подразделение обучения на фазы первоначального, или базового, и последующего, или послебазового, образования;

– приобретение необходимых человеку умений, навыков, знаний, качеств, ценностных ориентаций по мере возникновения потребности в них» (Змеёв, 2003: 45-46).

Таким образом, система непрерывного образования призвана формировать в человеке не только его профессиональные качества, но и гражданскую позицию, устойчивую потребность в получении новых знаний, умений и навыков и применении их на практике (профессиональный, личностный, бытийный уровни), а также развивать

общекультурные доминанты и оказывать социализирующее воздействие.

Следовательно, концепция непрерывности образования наилучшим образом соответствует целям возрождения и сохранения культурного наследия и эффективной профориентации с подготовкой квалифицированных специалистов в области народного искусства.

Однако обеспечение непрерывности художественного образования в той мере, в которой понимают ее исследователи, применительно к современной отечественной системе образования, к сожалению, имеет мало возможностей осуществления. Для реализации модели, объединяющей в своей структуре все без исключения уровни образования, потребовалось бы разрушить многие компоненты, функционирующие в образовательной структуре в настоящее время, поскольку «применение на практике принципа непрерывности может вступать в противоречие с существующими формами дискретного – прерывного и избирательного образования» (Ключарев, 2005: 14).

Возвращаясь к концепции многоуровневости, следует отметить, что примером оптимальной формы организации уровневой образовательной системы в области народного искусства может являться учебно-научно-производственный комплекс (Филиппов, 2009: 109-113), объединяющий в своей структуре среднее, высшее учебное заведение и производственное объединение.

Преемственность учебных планов, мобильность преподавателей и наличие программ повышения квалификации для педагогов и для кадров предприятий народных художественных промыслов являются в данном случае условиями стабильности развития образования в сфере народного искусства и творческого потенциала производственных объединений. Кроме того, условия учебно-научно-производственного комплекса позволяют реализовывать научно-обоснованные инновационные образовательные технологии в направлениях декоративно-прикладного искусства и народных промыслов (активные и интерактивные формы занятий, методы личностно-ориентированного, контекстного,

компетентностного обучения и т.д.).

Можно констатировать, что современные проблемы реализации системы многоуровневого образования в сфере народного искусства связаны с отсутствием:

– баланса между традиционным и инновационным в народном искусстве и его педагогических аспектах;

– высших учебных заведений в центрах развития народных промыслов;

– сотрудничества образовательных учреждений профессионального образования, как с предприятиями, так и с учебными заведениями в промысловых центрах;

– структуры, координирующей творческую, педагогическую и научно-методическую деятельность учреждений образования и культуры с предприятиями народных художественных промыслов;

– гибкой реакции общества на изменяющиеся жизненные условия, мотивации к овладению новой информацией, к поиску решений посредством образовательной деятельности, самореализации.

Таким образом, следует отметить, что основы «народной педагогики», эффективность которой доказана многими поколениями, могут сыграть важную роль в становлении новой педагогической системы. Особую значимость приобретают возможности обеспечения преемственности народного искусства, трансляции принципов мастерства из поколения в поколение, а также повышение нравственного и эстетического уровня развития общества средствами этнопедагогики и культурологии.

Концепция многоуровневого образования в области народного искусства (В.Ф. Максимович и др.) имеет большие перспективы, так как непрерывное обучение, совершенствование мастера, его погружение в среду функционирования промысла актуальны не только в контексте достижения высокого уровня профессионализма, но и напрямую связаны с задачами сохранения национальных традиций. Кроме того, средства многоуровневого образования в области обучения народному искусству могут содействовать профессиональной ориентации молодого поколения, а также способствовать

реализации продуктивной региональной образовательной, культурной и производственной политики.

ЛИТЕРАТУРА

Змеёв С.И. 2003. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: Per Se. 207 с.

Ключарев Г.А. 2005. Непрерывное образование и потребность в нем. Отв. ред. Г.А. Ключарев; ИКСИ РАН. - М.: Наука. 173 с.

Леонов С. Народное искусство : история и современность : интервью с ректором Высшей школы народных искусств В. Ф. Максимович / С. Леонов // Наше Наследие. – 2006. – № 78. – Режим доступа: www.nasledie-rus.ru/podshivka/7825.php.

Ломакина Т.Ю. 2006. Современный принцип развития непрерывного образования. М.: Наука, 2006. 219 с.

Максимович В.Ф. 2000. Теория и практика подготовки учащихся по художественно-промышленным видам труда в условиях непрерывного образования (На примере учебных заведений традиционного декоративно-прикладного искусства) : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования. М., 2000. 43 с.

Филиппов Ю.В. 2009. Декоративно-прикладное искусство и культурология: концепция взаимосвязи. - В Сб. Традиционное прикладное искусство и образование: исторический опыт, современное состояние, перспективы развития : материалы XV междунар. научн.-практ. конф. (10-11 дек. 2009). В 2-х тт. Т. 1. СПб. : ВШНИ(и): 107-113.

Получена / Received: 25.02.2015
Принята / Accepted: 27.02.2015

О ЖУРНАЛЕ

Журнал “Гуманитарное пространство” международный альманах (Journal “Humanity space” international almanac) издается с 2012 года. Публикует статьи, являющиеся результатом научных исследований. К печати принимаются оригинальные исследования, содержащие новые, ранее не публиковавшиеся результаты; обзоры, аналитические и концептуальные разработки по конкретным проблемам гуманитарных, естественнонаучных и медицинских наук.

Издание зарегистрировано в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2226-0773).

Выходит 4 номера в год, а так же дополнения в виде приложения к журналу.

Нашими партнерами являются: институты Российской Академии Образования (ФГБНУ «Институт художественного образования», ФГБНУ «Институт культурологии образования»), разные кафедры университетов (Московский Педагогический Государственный Институт, Российский Государственный Социальный Университет) и др.

Альманах представлен во многих базах данных и каталогах: ISI Master Journal List (Thomson Reuters), ISI Zoological Record (Thomson Reuters), Genamics JournalSeek, Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и др.

В связи с Федеральным законом от 29 декабря 1994 г. No 77-ФЗ «Об обязательном экземпляре документов»,

экземпляры сдаются в Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Российская книжная палата». Один экземпляр, остается в ФГБУН «РКП», который является единственным источником Государственной регистрации отечественных произведений печати и отражения их в государственных библиографических указателях.

Издание поступает в основные фондодержатели РФ, перечень которых утвержден в законодательном порядке в соответствии с приказом Министерства культуры Российской Федерации от 29 сентября 2009 г. No 675 г. Москва «Об утверждении перечней библиотечно-информационных организаций, получающих обязательный федеральный экземпляр документов».

Национальное фондохранилище отечественных печатных изданий Российской книжной палаты:

- Российская государственная библиотека (Москва)
- Российская национальная библиотека (Санкт-Петербург)
- Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук (Новосибирск)
- Дальневосточная государственная научная библиотека (Хабаровск)
- Библиотека Российской академии наук (Санкт-Петербург)
- Парламентская библиотека Государственной Думы и Федерального собрания
- Администрация Президента Российской Федерации Библиотека (Москва)
- Научная библиотека Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова
- Государственная публичная научно-техническая библиотека (Москва)
- Московская государственная консерватория им. П.И.

Чайковского. Научная музыкальная библиотека им. С.И. Танеева
- Всероссийская государственная библиотека иностранной литературы им. М.И. Рудомино (Москва)
- Институт научной информации по общественным наукам Российской академии наук (Москва)
- Библиотека по естественным наукам Российской академии наук, Москва
- Государственная публичная историческая библиотека, Москва
- Всероссийский Институт научной и технической информации Российской академии наук, Москва
- Государственная общественно-политическая библиотека, Москва
- Центральная научная сельскохозяйственная библиотека Российской академии сельскохозяйственных наук (Москва)
- Политехнический музей, Центральная политехническая библиотека (Москва)
- Центральная научная медицинская библиотека Московской медицинской академии им. И.М. Сеченова, Москва
- Другие библиотеки

Осуществляется дополнительная адресная рассылка по территории РФ и Зарубежью.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал “Гуманитарное пространство” международный альманах (Journal “Humanity space” international almanac) публикует статьи, являющиеся результатом научных исследований. К печати принимаются оригинальные исследования, содержащие новые, ранее не публиковавшиеся результаты; обзоры, аналитические и концептуальные разработки по конкретным проблемам гуманитарных, естественнонаучных и медицинских наук.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией журнала.

Редакция журнала оставляет за собой право производить сокращения и редакционные изменения рукописей.

В случае несоответствия статьи настоящим правилам и требованиям рукопись возвращается без регистрации.

Редакция не несет ответственности за полноту содержания и достоверность информации, материалов.

Авторы несут персональную ответственность за содержание материалов, точность перевода аннотации, цитирования, библиографической информации

Статья присылается одним файлом, названным фамилией автора или первого автора (соавторов). Пример: Ivanov_2011.doc

<u>Оформление рукописи должно соответствовать следующим требованиям:</u>

– статья должна быть ясно и логично структурирована

– название (на английском и русском языках)

– фамилия, имя, отчество [полностью] (на английском и русском языках)
– звание, степень, должность (на английском и русском языках)
– место работы [полностью, включая индекс, e-mail] (на английском и русском языках)
– ключевые слова (на английском и русском языках)
– резюме (на английском и русском языках)
– краткое введение с постановкой задачи и проблемой исследования
– материал и методы
– описание и анализ результатов
– обсуждение и заключение
– благодарности и ссылки на номера грантов
– список литературы
– таблицы черно-белые без графики и полутанов (каждая на отдельной странице)

объем присланного материала не должен превышать 10000 знаков включая пробелы (6 машинописных страниц)
размер листа: А4
редактор: Microsoft Word [Word for Windows 2003]
формат: *.doc
шрифт: Times New Roman
кегль: 14 обычный – без уплотнения
текст без переносов
междустрочный интервал - полуторный (компьютерный)
выравнивание по ширине
поля: верхнее, нижнее, правое, левое - не менее 2 см
номера страниц внизу по центру
абзацный отступ 1,2 см
сноски отсутствуют
ссылки на литературу приводятся по тексту в круглых скобках

список литературы располагается в конце текста (входит в общий объем статьи)

Рукописи не должны содержать диаграмм, схем, фотографий, рисунков

Авторы получают оттиск своей статьи в виде PDF-файлов.

Образец оформление статьи:

Иванова Екатерина Павловна
доктор философских наук, профессор философского факультета
Ph.D., professor of the Faculty of Philosophy

Методологические аспекты перехода от парадигм обучения к парадигме самообразования

Е.П. Иванова

Московский Педагогический Государственный Университет
119991, Москва, ул. Малая Пироговская, д.1
Moscow State Pedagogical University
Malaya Pirogovskaya str. 1, Moscow, 119991 Russia; e-mail: info@info.com
Ключевые слова: виды парадигм, парадигма обучения, парадигма самообразования, особенности парадигмы профессионального самообразования в вузе, дидактический комплекс самообразования.
Key words: kinds of paradigms, training paradigm, self-education paradigm, peculiarity of self-education paradigm at a higher school, didactical complex of selfeducation.

Резюме: В статье обосновывается парадигма самообразования в сопоставлении с частными и локальными педагогическими парадигмами. В качестве методологических основ парадигмы самообразования рассматриваются ее историческая преемственность, информационная направленность и реализация в атрибутах обучения.

Abstrct: The article settles the self-education paradigm in comparison with particular and local pedagogical paradigms. Historical succession, information trend and realization in attributes of training are considered as a methodological basis of self-education paradigm.

[Ivanova E.P. Methodological aspects of transition from training to selfeducation paradigms**]**

[Текст статьи]

ЛИТЕРАТУРА

Баткин Л.М. 1989. Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности. М.: Наука. 272 с.

Лихачев Д.С. 1969. Внутренний мир художественного произведения. - Вопросы литературы. 8: 29-33.

Лотман Ю.М. 1992. Культура и взрыв. М.: Гнозис. 272 с.

Лурье С., 1994. Антропологи ищут национальный характер // Знание-сила. 3: 48-56.

Хайдеггер М. 1993. Время картины мира. Время и бытие: статьи и выступления. М.: Республика. 447 с.

Bedini S.A. 1965. The evolution of science museums. - Technology and .culture. 5: 1-29.

Boettiger C. 1808. Uber Museen and Antikensammlungen. Leipzig: Behr. 31 s.

ABOUT THE JOURNAL

Journal "Humanity space" international almanac has been published since 2012. In it there are published the articles that are the scientific researches' results. Texts could be original research, containing new, previously unpublished results, surveys, analytical and conceptual manuscripts on specific issues of the humanities, natural and medical sciences.

Publication is registered in the ISSN International Centre in Paris (identification number printed version: ISSN 2226-0773).

The journal is published 4 issues per year, as well as additions to an annex to the journal.

Our partners are: the institutions of the Russian Academy of Education (Federal State Budget Research Institution "Institute of Art Education", Federal State Budget Research Institution "Institute of Culturological Education"), various departments of the Universities (Moscow State Pedagogical Institute, Russian State Social University), etc.

Almanac is presented in many databases and directories: ISI Master Journal List (Thomson Reuters), ISI Zoological Record (Thomson Reuters), Genamics JournalSeek, Russian Science Citation Index (RSCI) etc.

In connection with the Federal Law of December 29, 1994 N 77-FZ "On Obligatory Copy of Documents", copies shall be in the Federal State Institution of Science "Russian Book Chamber". One copy remains in Federal State Budget Educational Research Institution "Russian Book Chamber" which is the only source of state registration of Russian printed

publications, and their reflection in the state bibliographies.

The publication goes to major holders of the Russian Federation, the list of which is approved by law in accordance with the order of the Ministry of Culture of the Russian Federation dated 29 September 2009 Moscow N 675 “On approval of the lists of library and information organizations receiving federal mandatory copy of the documents”.

National Storage Facility local publications by the Russian Book Chamber:
- Russian State Library (Moscow)
- National Library of Russia (Saint Petersburg)
- State Public Scientific-Technological Library of the Siberian Branch of the RAS (Novosibirsk)
- Far Eastern State Research Library (Khabarovsk)
- Library of the Russian Academy of Sciences (Saint Petersburg)
- Parliamentary Library of the State Duma and Federal Assembly
- Library of President’s Administration of Russian Federation (Moscow)
- Scientific Library of the Moscow State University named after MV Lomonosov
- Russian National Public Library for Science and Technology (Moscow)
- S.I. Taneev Scientific Music Library of the P.I. Tchaikovsky Moscow State Conservatory
- M.I.Rudomino All-Russia State Library for Foreign Literature (Moscow)
- Institute of Scientific Information for Social Sciences of the Russian Academy of Sciences (Moscow)
- Library for Natural Sciences of the Russian Academy of Sciences (Moscow)
- State Public Historical Library (Moscow)
- All-Russian Institute for Scientific and Technical Information

of Russian Academy of Sciences (Moscow)
- State Socio-Political Library (Moscow)
- Russian Agricultural Sciences Academy Central Scientific Agricultural Library (Moscow)
- Polytechnical Museum. Central Polytechnical Library (Moscow)
- Central Scientific Library of Medicine. I.M. Sechenov First Moscow State Medical University
- Other Libraries

It is performed additional mailing in the Russian Federation and abroad.

INSTRUCTIONS TO AUTHORS

Journal “Humanity space” international almanac publishes research articles. Texts could be original research, containing new, previously unpublished results, reviews, analysis and conceptual manuscripts on the specific problems of the humanities, natural and medical sciences.

The decision for publishing is accepted by the journal’s editorial board.

The editorial staff reserves the right to make reduction and edits manuscripts.

In the case of non-compliance with these Regulations and Article requirements manuscript will send back without registration.

The editorial is not responsible for the completeness and accuracy of the manuscripts’ information content.

Authors take personal responsibility for the content, accuracy of the translation, annotation citation and bibliographic information.

Article had to be sent in one file, called the author's name or the first author (coauthors). Example: Ivanov_2011.doc

<u>The manuscript had to be corresponded to the following requirements</u>:

- Article had to be clearly and logically structured
- Name (in English and Russian)
- Surname, first name [full] (in English and Russian)
- The title, degree, position (in English and Russian)
- Place of work [including a full index, e-mail] (in English and Russian)
- Key words (in English and Russian)

- Abstract (in English and Russian)
- A brief introduction to the issue's problem
- Methods
- Description and analysis of research results
- Discussion and conclusion
- Gratitudes and links to the numbers of grants
- A list of references
- A table in black and white with no graphics and semitones (each on separate page)
- Manuscript's volume should not exceed 10 000 characters including spaces (6 pages)
- Paper size: A4
- Editor: Microsoft Word [Word for Windows 2003]
- Format: *. Doc
- Font: Times New Roman a size 14 regular
- Seal text without hyphenation Line spacing - one and a half (computer)
- Full justification margins: top, bottom, right, left - at least 2 cm
- Page numbers at the bottom of the center
- Indent 1.2 cm
- There are no footnotes
- References are given in the text in parentheses
-references located at the end of the text (included in the total amount of the article)

Manuscripts should not contain charts, diagrams, photographs, drawings

Authors will receive a reprint of his article as a PDF-file.

<u>The sample design of the article:</u>

Ivanova Ekaterina Pavlovna

Ph.D., professor of the Faculty of Philosophy

Methodological aspects of transition from training to selfeducation paradigms

E.P. Ivanova

Moscow State Pedagogical University
Malaya Pirogovskaya str. 1, Moscow, 119991 Russia
E-mail: info@info.com

Key words: kinds of paradigms, training paradigm, self-education paradigm, peculiarity of self-education paradigm at a higher school, didactical complex of selfeducation.
Abstrct: The article settles the self-education paradigm in comparison with particular and local pedagogical paradigms. Historical succession, information trend and realization in attributes of training are considered as a methodological basis of self-education paradigm.

[Text of article]

REFERENCES

Bedini S.A. 1965. The evolution of science museums. - Technology and culture. 5: 1-29.

Boettiger C. 1808. Uber Museen and Antikensammlungen. Leipzig: Behr. 31 s.

Содержание // Contents